

э л е к т р о н н ы й   ж у р н а л

**Психологическая наука**

**и образование**

**psyedu.ru**

**Psychological Science**

**and Education**

e l e c t r o n i c   j o u r n a l

Модернизация педагогического образования  
в Российской Федерации: региональный опыт

Modernization of Pedagogical Education  
in Russian Federation: Regional Experience



## СОДЕРЖАНИЕ

### МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ

Тематический редактор: А.А. Марголис

#### Опыт апробации новых модулей основных профессиональных образовательных программ педагогического бакалавриата и магистратуры

- Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А., Источников В.В., Шевченко П.В.* Модель исследовательской магистратуры: итоги апробации новых модулей основных образовательных программ в Московском городском педагогическом университете 1–11
- Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А.* Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» 12–21
- Губина О.Ю., Заславская Е.В.* Апробация модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий»: результаты и перспективы 22–31
- Захарова И.М.* Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) 32–41
- Поставнев В.М., Поставнева И.В.* Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» 42–50
- Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г.* Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры 51–59
- Ахтариева Р.Ф.* Проектирование основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога 60–72
- Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е., Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.* Разработка курсов повышения квалификации – неотъемлемая часть работы над образовательным проектом 73–93
- Дзюба Е.М., Самойлова Г.С., Комышкова А.Д.* Коммуникативные компетенции как условие профессиональной мобильности педагога сопровождения лиц с ОВЗ 94–102
- Землянская Е.Н.* Новые формы оценивания образовательных результатов студентов 103–114
- Каштанова С.Н., Кудрявцев А.В.* Проблема формирования команды преподавателей под задачи проектирования и реализации модульных образовательных программ 115–127
- Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В.* Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология» 128–137
- Перевощикова Е.Н.* Проектирование навигатора по образовательному модулю 138–148
- Смолянинова О.Г., Коршунова В.В.* Деятельностный подход и практико-ориентированное обучение в подготовке учителя начальных классов: опыт Сибирского федерального университета 149–162



## CONTENT

### MODERNIZATION OF TEACHER EDUCATION IN RUSSIAN FEDERATION: REGIONAL EXPERIENCE

Subject editor: A.A. Margolis

#### **Testing of New Modules of the Basic Professional Educational Bachelor's and Master's Programs**

- Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A., Istochnikov V.V., Shevchenko P.V.* Research master course model: testing of new modules of basic educational programs in the Moscow city teacher training university 1–11
- Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A.* Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity 12–21
- Gubina O.Yu., Zaslavskaya E.V.* Testing results and prospects of educational module “Individualization and personalization of educational work with students of different types” 22–31
- Zakharova I.M.* Organization of practical training for undergraduates of "Psycho-pedagogical education" (preschool teacher) training direction 32–41
- Postavnev V.M., Postavneva I.V.* Training master students of "Education and Pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" 42–50
- Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G.* Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program 51–59
- Ahtarieva R.F.* Design of the basic professional educational programs for teacher training according to occupational standards of a teacher 60–72
- Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E., Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.* Development of a career enhancement training is inherent part of an educational project 73–93
- Dziuba E.M., Samoiloova G.S., Komyshkova A.D.* Communicative competence as a professional mobility factor of teachers supporting for disabled people 94–102
- Zemlyanskaya E.N.* New assessment forms of educational outcomes of students 103–114
- Kashtanova S.N., Kudryavtsev V.A.* Building a team of teachers for designing and implementation of module educational programs 115–127
- Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V.* Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program 128–137
- Perevoshchikova E.N.* Designing a guide to educational module 138–148
- Smolyaninova O.G., Korshunova V.V.* Activity approach and practice-oriented education in primary teacher training: the experience of Siberian federal university 149–162

## **Модель исследовательской магистратуры: итоги апробации новых модулей основных образовательных программ в Московском городском педагогическом университете**

**Весманов С.В.,**

*кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой управления проектами, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия, vesmanov@mail.ru*

**Весманов Д.С.,**

*магистр менеджмента, старший преподаватель кафедры управления проектами, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия, vesmanov\_dm@mail.ru.*

**Жадько Н.В.,**

*доктор педагогических наук, профессор кафедры управления проектами, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия, njadko@gmail.com.*

**Акопян Г.А.,**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры управления проектами, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия, gurgen.ak@gmail.com.*

**Источников В.В.,**

*старший преподаватель кафедры управления проектами, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия, victori.59@mail.ru.*

**Шевченко П.В.,**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры управления проектами, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия, shevprav@yandex.ru.*

### **Для цитаты:**

*Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А., Источников В.В., Шевченко П.В. Модель исследовательской магистратуры: итоги апробации новых модулей основных образовательных программ в Московском городском педагогическом университете [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 1–11. doi: 10.17759/psyedu.2015070401*

### **For citation:**

*Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A., Istochnikov V.V., Shevchenko P.V. Model of the research master program: results of testing the new modules of basic educational programs in the Moscow city teacher training university [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11. doi: 10.17759/psyedu.2015070401. (In Russ., abstr. in Engl.)*

*Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А., Источников В.В., Шевченко П.В.* Модель исследовательской магистратуры: итоги апробации новых модулей основных образовательных программ в Московском городском педагогическом университете  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 1–11.

*Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A., Istochnikov V.V., Shevchenko P.V.* Model of the research master program: results of testing the new modules of basic educational programs in the Moscow city teacher training university  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11.

---

Описаны результаты апробации новых модулей основных образовательных программ магистратуры в Московском городском педагогическом университете. Представлены количественные и качественные характеристики апробации модулей исследовательской магистратуры, рассмотрено формирование компетенций как единиц содержательной деятельности. Освещены дополнения в рабочие учебные программы дисциплин, практики и НИР в виде уточненных образовательных результатов по четырем группам компетенций, развиваемых в рамках исследовательской магистратуры. Внесены предложения по изменению ФГОС ВО по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование», а также «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». По итогам апробации осуществлена коррекция новых модулей исследовательской магистратуры, а также предложен ряд мер, направленных на повышение эффективности образовательных программ, которые реализуются в рамках исследовательской магистратуры.

**Ключевые слова:** исследовательская магистратура, компетенции, модули исследовательской магистратуры, образовательные результаты, инструменты оценки, проектно-исследовательский семинар.

---

Московский городской педагогический университет (МГПУ) с 2014 г. принимает участие в Федеральном проекте модернизации педагогического образования. Кафедра управления проектами МГПУ занималась разработкой и апробацией новых модулей основных образовательных программ магистратуры по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование), предполагающих увеличение научно-исследовательской работы и практики студентов в сетевом взаимодействии с образовательными организациями различных уровней.

Летом 2014 г. преподавателями МГПУ совместно с сетевыми партнерами из Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) были разработаны 6 новых модулей исследовательской магистратуры, которые планировалось апробировать в учебном процессе в течение 2014–2015 гг.

МГПУ, учитывая результаты, полученные в исследовании дефицита гуманитарных компетенций в Москве (опрос работодателей, потребителей услуг высшего профессионального образования, кадровых агентств в 2014–2015 гг.; опрошено более 600 респондентов), в качестве основного предложения выдвигал развитие четырех групп компетенций, востребованность которых наблюдается у всех трех групп респондентов исследования дефицита гуманитарных компетенций в Москве: аналитических, проектных, педагогических, коммуникативных компетенций.

Качественные и количественные характеристики модулей были подробно описаны в статье «Подготовка педагогов в исследовательской магистратуре: опыт Московского городского педагогического университета», октябрь 2014 г. [2]. Траектории образовательной программы исследовательской магистратуры (4 варианта; рис. 1) опираются на требования профессиональных стандартов, а также на результаты проведенного исследования дефицита гуманитарных компетенций в г. Москве.

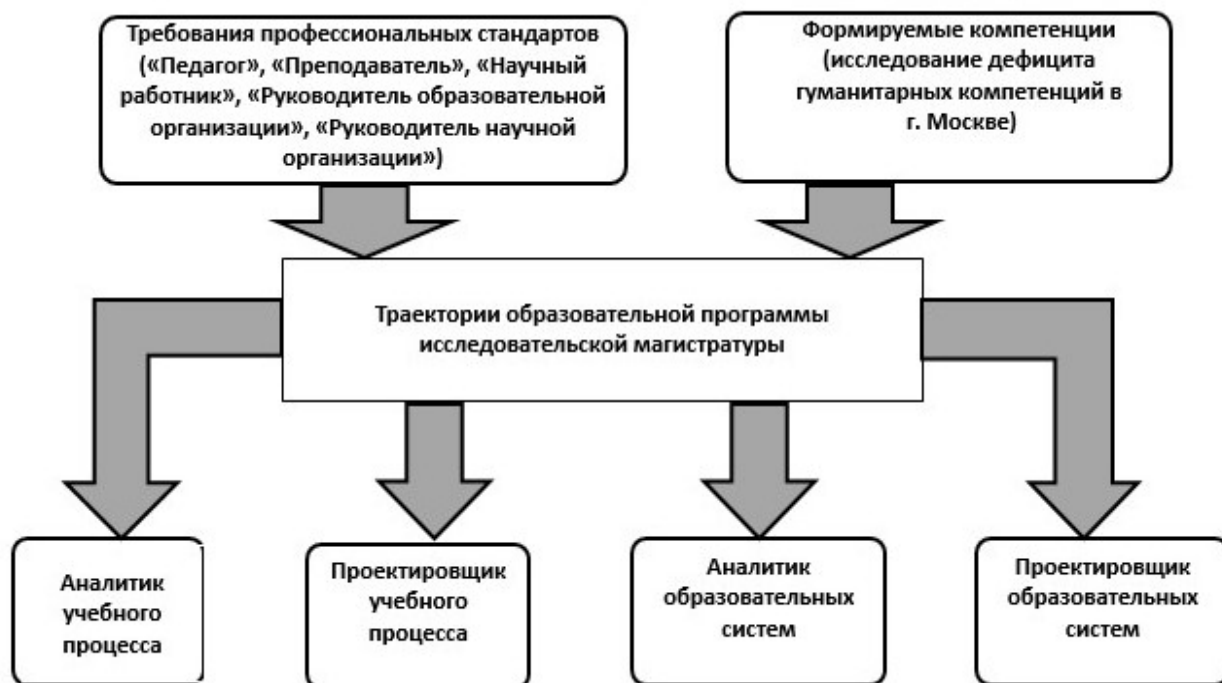


Рис. 1. Образовательные траектории исследовательской магистратуры

Первый этап апробации новых модулей основных образовательных программ магистратуры по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование), предполагающих увеличение научно-исследовательской работы и практики обучающихся в сетевом взаимодействии с образовательными организациями различных уровней) (далее – программа магистратуры), проходил в течение осеннего семестра 2014–2015 учебного года с 1 сентября по 30 ноября 2014 г. (14 учебных недель)

Количество обучающихся по программам магистратуры, участвующих в апробации новых модулей, составило 235 человек (МГПУ – 93 человека, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» – 9 человек, НИУ ВШЭ – 133 человека).

В рамках 13 программ магистратуры апробировались шесть образовательных модулей: «Общенаучный цикл, базовая часть»; «Общенаучный цикл, вариативная часть»; «Профессиональный цикл, базовая часть»; «Профессиональный цикл, вариативная часть»; «Практика»; «Научно-исследовательская работа».

По итогам апробации были сформулированы следующие рекомендации по доработке образовательных программ исследовательской магистратуры.

1. Компетенции формируются как единицы содержательной деятельности в следующей схеме (рис. 2).



Рис. 2. Формирование компетенций, как единиц содержательной деятельности

Выбор инструментов формирования / оценки уровня сформированности компетенции базируется на следующих принципах:

- «двойное действие»: а) формируют, б) оценивают уровень сформированности компетенции;
- критериальная база для каждого инструмента оценки;
- отчуждаемость результатов оценки (письменные работы);
- накопительная оценка за модуль.

Приведем пример (табл.).

Таблица

#### Пример формирования компетенций

| Компетенция                                  | Образовательный результат   | Инструмент оценки   |
|--|---|---|
| Формулирует проблему и гипотезы исследования | Выявляет имеющиеся противоречия и описывает проблемную ситуацию   | Выступление с докладом на семинаре, формулирование вопросов и комментариев к докладам |
|  | Определяет предмет исследования   |   |
|  | Дает определения и интерпретирует основные понятия и термины исследования   |   |
|  | Определяет цели исследования  |   |
|  | Осуществляет системное описание объекта исследования  |   |
|  | Выдвигает предположения о свойствах и структуре объекта исследования, о характере связи между изучаемыми явлениями, о факторах, детерминирующих эти связи |   |
| Разрабатывает план исследования              | Выбирает методологию сбора исходных данных  | Реферат, обзор, аналитический конспект  |
|  | Описывает критерии анализа  |   |
|  | Определяет программные требования к выборке исследования  |   |
|  | Разрабатывает инструментарий исследования   |   |

|   |   |      |
|---|---|------|
|   | Формирует состав участников работ, связанных со сбором и обработкой данных        |      |
|   | Устанавливает этапы исследования и сроки его проведения                           |      |
|   | Рассчитывает стоимость проведения исследования                                    |      |
| Работает с информацией, в том числе с применением ИКТ | Конструирует эталоны измерения данных   | Эссе |
|   | Обозначает способы проверки полученных данных на надежность                       |      |
|   | Разрабатывает шаблоны массивов собранных данных                                   |      |
|   | Собирает информацию из альтернативных источников, включая современные базы данных |      |
|   | Обрабатывает, группирует и кодирует данные  |      |
|   | Использует современные программные средства при работе с данными.                 |      |

**2. Вносятся дополнения в рабочие учебные программы дисциплин, практики и НИР в виде уточненных образовательных результатов по четырем группам компетенций, развиваемым в рамках исследовательской магистратуры (приведены ниже).**

***Аналитические компетенции:***

1. *Формулирует проблему и гипотезы исследования (АН-1):*
  - выявляет имеющиеся противоречия и описывает проблемную ситуацию;
  - обозначает объект и предмет исследования;
  - дает определения и интерпретирует основные понятия и термины исследования;
  - определяет цели исследования;
  - осуществляет системное описание объекта исследования;
  - выдвигает предположения о свойствах и структуре объекта исследования, о характере связи между изучаемыми явлениями, о факторах, детерминирующих эти связи;
  - ставит задачи исследования.
2. *Разрабатывает план исследования (АН-2):*
  - выбирает методологию сбора исходных данных;
  - описывает критерии анализа;
  - определяет программные требования к выборке исследования;
  - разрабатывает инструментарий исследования;
  - формирует состав участников работ, связанных со сбором и обработкой данных;
  - устанавливает этапы исследования и сроки его проведения;
  - рассчитывает стоимость проведения исследования.
3. *Работает с информацией, в том числе с применением ИКТ (АН-3):*
  - конструирует эталоны измерения данных;
  - обозначает способы проверки полученных данных на надежность;
  - разрабатывает шаблоны массивов собранных данных;
  - собирает информацию из альтернативных источников, включая современные базы данных;
  - обрабатывает, группирует и кодирует данные;
  - использует современные программные средства при работе с данными.
4. *Применяет количественные и качественные инструменты анализа (АН-4):*



Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акоюн Г.А.,  
Источников В.В., Шевченко П.В. Модель исследовательской  
магистратуры: итоги апробации новых модулей основных  
образовательных программ в Московском городском  
педагогическом университете  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 1–11.

Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A.,  
Istochnikov V.V., Shevchenko P.V. Model of the research  
master program: results of testing the new modules of basic  
educational programs in the Moscow city teacher training  
university  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11.

- анализирует эмпирические данные с использованием статистических характеристик;
  - стандартизирует и классифицирует показатели анализа эмпирических данных;
  - использует коэффициенты анализа эмпирических данных;
  - осуществляет первичный и вторичный анализ эмпирических данных;
  - интерпретирует данные, полученные в исследовании.
5. *Обрабатывает результаты исследований (АН-5):*
- выявляет статистические закономерности и зависимости исследования;
  - готовит эмпирически выверенные и обоснованные обобщения исследования;
  - делает выводы и дает рекомендации по итогам исследования;
  - готовит аналитические записки, отчеты, статьи по результатам исследования.

**Проектные компетенции:**

1. *Иницирует проекты (ПР-1):*
- определяет главную цель проекта;
  - формулирует качественные и количественные результаты;
  - определяет средства и технологии достижения целей;
  - определяет затраты на достижение целей.
2. *Планирует учебную деятельность и деятельность организации (ПР-2):*
- планирует цели (качественные и количественные результаты) учебной деятельности в пределах установленного интервала времени;
  - планирует цели (качественные и количественные результаты) организации в пределах установленного интервала времени;
  - осуществляет последовательное многоуровневое расщепление цели на работы, которые необходимо выполнить для достижения цели;
  - строит структурную схему организации проекта;
  - разрабатывает сетевые модели реализации проекта;
  - планирует график работ и ресурсное обеспечение;
  - оценивает затраты и разрабатывает бюджет проекта.
3. *Обеспечивает выполнение проектов и контролирует качество процессов и результатов проекта (ПР-3):*
- формирует систему сбора фактических данных;
  - управляет качеством проекта;
  - управляет конфликтами и коммуникациями;
4. *Формирует проектные команды (ПР-4).*
5. *Диагностирует мотивацию и стимулирует трудовую деятельность (ПР-5):*
- использует инструменты диагностики мотивации персонала;
  - определяет виды и формы стимулирования труда персонала;
  - строит систему оплаты труда персонала.

**Педагогические компетенции:**

1. *Диагностирует потребности и задачи обучения (ПД-1):*
- диагностирует потребности обучения;
  - ставит цели и определяет задачи обучения;
  - определяет методы обучения.
2. *Разрабатывает концепции и программы предметного и интенсивного обучения (ПД-2):*
- разрабатывает концепции и программы предметного обучения;
  - разрабатывает концепции и программы интенсивного обучения;
  - готовит учебно-методические материалы.
3. *Применяет информационные технологии в образовательном процессе (ПД-3):*

Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А.,  
Источников В.В., Шевченко П.В. Модель исследовательской  
магистратуры: итоги апробации новых модулей основных  
образовательных программ в Московском городском  
педагогическом университете  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 1–11.

Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A.,  
Istochnikov V.V., Shevchenko P.V. Model of the research  
master program: results of testing the new modules of basic  
educational programs in the Moscow city teacher training  
university  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11.

- использует методы дистанционного обучения, тестирования, расчета баллов и рейтингов на основе LMS;
  - организывает он-лайн консультаций (GoTalk, вебим, и др.);
  - использует средства сетевого взаимодействия (Skype, почта, чат, Редмайн и др.);
  - создает презентации (PowerPoint, веб-презентации, обрабатывает видео- и аудио-материалы);
  - использует мобильные средств коммуникации (Viber, WhatsApp и др.).
4. *Организует групповое обучение (работу с группой) (ПД-4).*
  5. *Оценивает результативность и эффективность обучения (ПД-5).*

**Коммуникативные компетенции:**

1. *Осуществляет вертикальное (руководство, подчиненные) и горизонтальное (коллеги, партнеры, учащиеся) взаимодействие (КМ-1).*
2. *Осуществляет межличностные и групповые коммуникации (проводит совещания, презентации, дискуссии) (КМ-2).*
3. *Осуществляет индивидуальное и групповое консультирование (КМ-3).*

**3. Базой оценки уровня освоения компетенций являются образовательные результаты студентов, измеряемые инструментами оценки, разработанными на первом этапе проекта (выступление с докладом, написание эссе, реферирование, разработка проектов, решение тестов, кейсов, участие в играх, подготовка магистерской диссертации).**

**4. Научно-исследовательская работа и практика студентов организуется по приведенной ниже модели:**

- прохождение четырех стадий: 1) инициирование; 2) планирование; 3) выполнение;
- 4) защита исследовательского проекта;
- соблюдение двух видов формата: 1) индивидуальный (научный руководитель); 2) коллективный (проектный семинар);
  - использование трех баз научно-исследовательской практики: 1) внешняя научно-исследовательская практика (в организациях – сетевых партнерах вуза); 2) внутренняя (встроенная) научно-исследовательская практика (по месту работы магистранта), учебно-исследовательская практика (участие в исследовательских проектах кафедры).

Наиболее эффективным форматом научно-исследовательской работы, как показала апробация, является проектно-исследовательский семинар (рис. 3) [1].



Рис 3. Этапы проектно-исследовательского семинара

Целесообразно перераспределять аудиторные часы, отводимые на лекционные и практические занятия, в пользу проектно-исследовательского семинара (который относится к «неконтактной» нагрузке преподавателя). В процентном соотношении к аудиторному времени модуля подобное перераспределение может составлять от 12 % до 25 %, при условии, что численность учебной группы не превышает 15 магистрантов.

По итогам апробации новых модулей исследовательской магистратуры разработчиками сформированы предложения по совершенствованию нормативно-правовой базы, регламентирующей реализацию программ педагогической магистратуры.

**Предложения по изменению ФГОС ВО по направлению 44.04.01 Педагогическое образование [4]:**

- 1) сокращение перечня формируемых компетенций;
- 2) отказ от описания компетенций в терминах «готовность», «способность»;
- 3) формулировка компетенций как единиц действия (в форме активных глаголов).

**Предложения к изменению «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [3]:**

- 1) отказ от структуры оценки уровня освоения компетенций в терминах «знает», «умеет», «владеет»;
- 2) введения понятия «образовательный результат», комплекс / набор «образовательных результатов»;

*Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А., Источников В.В., Шевченко П.В.* Модель исследовательской магистратуры: итоги апробации новых модулей основных образовательных программ в Московском городском педагогическом университете  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 1–11.

*Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A., Istochnikov V.V., Shevchenko P.V.* Model of the research master program: results of testing the new modules of basic educational programs in the Moscow city teacher training university  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11.

3) закрепление за образовательной организацией права формирования комплекса / набора образовательных результатов и инструментов их оценки на основе деятельностного подхода.

В результате выполнения (завершения) работ по Федеральному проекту апробирована новая система профессиональной подготовки педагогов-исследователей в рамках исследовательской магистратуры. Выводы, рекомендации и предложения работы могут быть использованы Министерством образования и науки Российской Федерации, Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, органами управления образованием субъектов Российской Федерации, организациями и объединениями работодателей, профессиональными сообществами в целях совершенствования системы подготовки педагогов в образовательных организациях высшего профессионального образования.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации: Государственный контракт № 05.043.11.0022 от 16 мая 2014 г. «Разработка и апробация новых модулей основных образовательных программ магистратуры по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Педагогическое образование), предполагающих увеличение научно-исследовательской работы и практики студентов в сетевом взаимодействии с образовательными организациями различных уровней».

### **Литература**

1. Весманов С.В., Весманов Д.С. Методы и инструменты проектного менеджмента в управлении образовательными системами // Вестн. Моск. гор. пед. ун-та. Сер. Экономика. 2012. № 6 (18). С. 42–50.
2. Весманов С.В. и др. Подготовка педагогов в исследовательской магистратуре: опыт Московского городского педагогического университета/ Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А.// Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 160–167.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» // Российская газета. Федеральный выпуск № 6328 от 12 марта 2014 г.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 ноября 2014 г. № 1505 «Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)» // Российская газета. Федеральный выпуск № 6592 от 4 февраля 2015 г.

*Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А.,  
Источников В.В., Шевченко П.В. Модель исследовательской  
магистратуры: итоги апробации новых модулей основных  
образовательных программ в Московском городском  
педагогическом университете  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 1–11.*

*Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A.,  
Istochnikov V.V., Shevchenko P.V. Model of the research  
master program: results of testing the new modules of basic  
educational programs in the Moscow city teacher training  
university  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11.*

## **Model of the Research Master Program: Results of Testing the New Modules of Basic Educational Programs in the Moscow City Teacher Training University**

**Vesmanov S.V.,**

*PhD (Economics), Associate Professor, Head of the Chair of Project Management, Moscow City  
Teacher Training University, Moscow, Russia, vesmanov@mail.ru*

**Vesmanov D.S.,**

*master of management, senior lecturer, Chair of Project Management, Moscow City Teacher  
Training University, Moscow, Russia, vesmanov\_dm@mail.ru.*

**Jadko N.V.,**

*Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chair of Project Management, Moscow City Teacher Training  
University, Moscow, Russia, njadko@gmail.com.*

**Akopyan G.A.,**

*Ph.D.(Sociology), Associate Professor, Chair of Project Management, Moscow City Teacher  
Training University, Moscow, Russia gurgen.ak@gmail.com.*

**Istochnikov V.V.,**

*Senior Lecturer, Chair of Project Management, Moscow City Teacher Training University,  
Moscow, Russia victori.59@mail.ru.*

**Shevchenko P.V.,**

*Ph.D.(Psychology), Associate Professor, Chair of Project Management, Moscow City Teacher  
Training University, Moscow, Russia, shevpav@yandex.ru.*

---

The article describes the results of testing new modules of basic educational master programs at the Moscow City Teacher Training University. The authors present quantitative and qualitative test characteristics of the modules of research master program, the formation of competencies as units of meaningful activities. The additions to working curricula of disciplines, practices and research were lit in the form of specified learning outcomes in four groups of competencies developed in the framework in the research master's. The changes in the Federal State Educational Standard for Higher Education of the training direction # 44.04.01 «Pedagogical education» and «Order of organization and implementation of educational activity on bachelor, specialty, and master educational programs of higher education» are proposed. According to the testing results authors carried out correction of new

Весманов С.В., Весманов Д.С., Жадько Н.В., Акопян Г.А.,  
Источников В.В., Шевченко П.В. Модель исследовательской  
магистратуры: итоги апробации новых модулей основных  
образовательных программ в Московском городском  
педагогическом университете  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 1–11.

Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A.,  
Istochnikov V.V., Shevchenko P.V. Model of the research  
master program: results of testing the new modules of basic  
educational programs in the Moscow city teacher training  
university  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 1–11.

modules of the research master's and a number of the measures directed on increase of efficiency educational programs implemented in the research master's.

**Keywords:** research master program, competences, research master program modules, learning outcomes, assessment tools, design and research seminar.

---

## Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.11.0022 d.d. 05.16.2014. "Development and testing of new modules of the basic educational master program in a "Education and Pedagogy" enlarged profession group (Teacher Training Education training direction) which implies an increase of research activity and practice for students in networking with the educational institutions of various levels».

## References

1. Vesmanov S.V., Vesmanov D.S. Metody i instrumenty proektnogo menedzhmenta v upravlenii obrazovatel'nymi sistemami [Methods and tools of project management in the management of educational systems]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Ekonomika* [Bulletin of Moscow City Teacher Training University. Economy], 2012, no. 6 (18), pp. 42-50.
2. Vesmanov S.V., Vesmanov D.S., Zhadko N.V., Akopyan G.A. Podgotovka pedagogov v issledovatel'skoj magistrature: opyt Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta [The training of teachers in the research master program: experience of the Moscow City Teacher Training University]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 160-167. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 19 dekabrya 2013 g. № 1367 «Ob utverzhdenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noi deyatel'nosti po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovaniya - programmam bakalavriata, programmam spetsialiteta, programmam magistratury» [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 19 December 2013 No. 1367 «About approval of the Procedure of organization and implementation of educational activity on educational programs of higher education - bachelor's, specialty programs, master's programs»]. *Rossiiskaya gazeta*, Federal'nyi vypusk № 6328 ot 12 marta 2014 g. [Russian newspaper, Federal issue No. 6328, March 12, 2014].
4. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 21 noyabrya 2014 g. № 1505 «Ob utverzhdenii Federal'nogo Gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' magistratury)». [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 21 November 2014 No. 1505 «On approval of Federal State educational standard of higher education in the field of training 44.04.01 teacher education (master's level)»]. *Rossiiskaya gazeta*, Federal'nyi vypusk № 6592 ot 4 fevralya 2015 g. [Russian newspaper. Federal issue No. 6592, February 4, 2015].

## **Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися»**

**Гаврилушкина О.П.,**

*кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, olpega@mail.ru*

**Егорова М.А.,**

*кандидат педагогических наук, декан факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, Mareg59@mail.ru*

**Захарова А.В.,**

*кандидат психологических наук, методист, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы, Москва, Россия, nastasha@mail.ru*

**Костенкова Ю.А.,**

*кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой специального (дефектологического) образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, julikos@mail.ru*

### **Для цитаты:**

*Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А. «Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 12–21. doi: 10.17759/psyedu.2015070402*

### **For citation:**

*Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A. Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 12–21. doi: 10.17759/psyedu.2015070402. (In Russ., abstr. in Engl.)*

В статье представлен опыт конструирования одного из модулей программы «Школьная психология» (магистратура) «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», построенной по модульному принципу и предполагающей включение производственной практики, а также научно-исследовательской работы в каждый модуль в условиях сетевого взаимодействия. Программа соответствует ФГОС и профессиональным стандартам педагога и педагога-психолога. Показаны: продуктивность применения практико-ориентированной образовательной модели подготовки будущих магистров на основе деятельностного и компетентностного подходов; преимущества сетевого взаимодействия; необходимость перераспределения ресурсов в пользу практики и включения НИРС в изучаемый модуль;

направленность на подготовку педагога-психолога не только «знающего», но и «умеющего», обладающего профессиональным мышлением и метапредметными компетенциями, способного быть рефлексивным педагогом-психологом, т. е. строить на основе научного метода профессиональную деятельность по новым схемам в неопределенных условиях. Важно, что модульный принцип конструирования ОПОП также позволяет «встраивать» дисциплины и практикумы одного модуля в содержание других, т. е. конструировать новые ОПОП.

**Ключевые слова:** модернизация образования, модульная основная образовательная программа, магистратура, модуль «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», школьная психология, сетевое взаимодействие.

В условиях модернизации и реформирования системы образования возникла необходимость пересмотра всей системы подготовки психолого-педагогических кадров в вузах. Это коснулось, прежде всего, требований, предъявляемых к разработке основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) на уровне бакалавриата и магистратуры.

Основная задача подготовки педагогов-психологов на современном этапе проводимых реформ заключается в том, чтобы выпускник вуза мог выстраивать собственную профессиональную траекторию развития на основе Профессионального стандарта, что и будет являться основным образовательным результатом деятельности вуза. Для решения поставленной задачи необходимо создавать инновационные, практико-ориентированные модели подготовки будущих магистров.

Стремление создать новые модели подготовки будущих магистров совпало по времени с социально-экономическими преобразованиями, проводимыми в нашей стране, которые не могли не оказать влияние на формирование личности подрастающего поколения.

Влияние социокультурного фактора значительно усилило характерные для детского и юношеского возраста противоречия развития, что привело к искусственной задержке социально-личностного взросления детей и юношей, росту числа отклонений в развитии, повышению тревожности и агрессивности, снижению уровня социальной и коммуникативной компетентности. Личностная незрелость, слабая ориентировка на уровне бытовых ситуаций делает эту категорию детей психологически и социально уязвимой и незащищенной [3; 4].

Это обстоятельство определило приоритеты в разработке программ дисциплин в рамках модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», направленных на коррекцию явлений, которые свидетельствуют о проблемах личностного становления детей и подростков, испытывающих трудности в общении, взаимодействии и адаптации и нуждающихся в специальных условиях обучения, воспитания и развития. Число таких детей, имеющих особые образовательные потребности, в последнее десятилетие существенно возросло среди контингента образовательных организаций.

Профессиональная образовательная программа (модуль) «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» представляет собой один из модулей целостной магистерской программы «Школьная психология».

Модуль нацеливает на выполнение требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), соответствует базовой части ФГОС ВО психолого-педагогического направления. Разработка содержания модуля осуществлена в соответствии с основной профессиональной образовательной программой магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», а также соответствует требованиям Профессионального стандарта педагога-психолога по обобщенной трудовой функции 3.1.4 «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися».

Учебный план подготовки был составлен с учетом модульного принципа построения и сетевого режима взаимодействия с организациями-партнерами. Идеология модуля (в структуре целостной программы «Школьная психология») состоит в подготовке педагога-психолога не только



«знающего», но, главное, «умеющего», способного (т. е. владеющего способами действия) осуществлять необходимые профессиональные действия. Этому способствует и архитектура содержания модуля: теоретические дисциплины – практикумы – практика – научно-исследовательская работа.

В учебный план вошли две теоретические дисциплины, в процессе изучения которых, у магистрантов формируются действия, умения и знания, являющиеся основой для дальнейшего осознанного усвоения содержания дисциплин – практикумов.

В свою очередь, это позволяет применить теоретические знания и практические умения на практике (распределенной, производственной) и обеспечить у магистров сформированность необходимых компетенций для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности.

В процессе освоения содержания модуля магистранты овладевают компетенциями, необходимыми для реализации задач нормализации развития обучающихся путем психолого-педагогической коррекции выявленных в результате диагностики различных отклонений в социально-личностном развитии, взаимодействии, общении и адаптации.

Таблица 1

**Содержание модуля (12 кредитов) и распределение ресурсов**

| Модуль «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» | Обязательные дисциплины                                   | Дисциплины по выбору  | Кредиты |
|---|---|---|---------|
|   | Дисциплина «Обучение и развитие младших школьников с ОВЗ» |   | 3       |
|   | Дисциплина «Психологическая помощь подросткам с ОВЗ»      |   | 2       |
|   |   | Практикум «Взаимоотношения и адаптация к школе младших школьников с ОВЗ»/ | 2       |
|   |   | Практикум «Коррекция нарушений поведения подростков с ОВЗ»                |         |
|   | <b>Практика</b>   |   | 5       |
| Всего   |   |   | 12      |

*Примечание:* ОВЗ – ограниченные возможности здоровья. «К лицам с ОВЗ относятся лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии: глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и другие, в том числе дети-инвалиды, инвалиды...» Источник: Письмо Рособнадзора от 05.03.2010 N 02-52-3/10-ин «О направлении Методических рекомендаций по организации и проведению единого государственного экзамена (ЕГЭ) для лиц с ограниченными возможностями здоровья».

В таблице 1 представлено перераспределение ресурсов в пользу практики.

В процессе освоения программы будущие магистры знакомятся с видами отклоняющегося развития, учатся устанавливать общие и специфические особенности различных вариантов развития; анализируют программы коррекционно-развивающего обучения, их содержание и принципы построения; знакомятся с основными направлениями коррекционно-развивающей работы, методами и методическими приемами психолого-педагогической коррекции; получают практические

навыки конструирования адресных индивидуальных коррекционно-развивающих программ и овладевают способами их реализации.

Большое значение придается формированию у магистрантов представлений о психологических особенностях семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии; о современных технологиях психолого-педагогического сопровождения детей и подростков с пониженной способностью к адаптации.

Специфика модуля отражает его коррекционную направленность на обучающихся, имеющих особые образовательные потребности. Это достаточно обширная категория, включающая:

- детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ);
- детей с трудностями в обучении (как правило, с нарушениями чтения, письма и счета);
- детей с нарушениями поведения и СДВГ (синдромом дефицита внимания и гиперактивностью).

Данная группа детей неоднородна по своему составу и нуждается в организации психолого-педагогического сопровождения на всех этапах обучения в особым образом структурированной образовательной среде 1, т. е. в специально созданных психолого-педагогических условиях.

Надо сказать, что коррекционно-развивающая направленность модуля предъявляет к педагогу-психологу и его профессионализму повышенные требования, которые не сводятся к адаптации и примитивизации существующих образовательных программ и использованию, в основном, практических видов помощи.

В коррекционной педагогике и специальной психологии хорошо известно, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья может понять и принять окружающий мир, однако *не может понять его теми способами*, которыми так естественно пользуются его нормально развивающиеся сверстники. Это означает, что в каждом конкретном случае (для каждого ребенка) необходимо искать *пути и способы*, адекватные его возможностям на основе индивидуально-дифференцированного подхода. Итак, все дело в поиске «способов», психологических средств, которые позволили бы ребенку принять и понять мир, несмотря на имеющиеся проблемы в развитии.

Коррекционно-развивающая работа всегда строится на *коммуникативно-деятельностной основе*, на взаимодействии (взрослый–ребенок, ребенок–ребенок), где особое внимание уделяется развитию отношений «по горизонтали», так как известно, что средства взаимодействия ребенок осваивает в сотрудничестве (в совместной деятельности) со взрослым, т. е. в системе отношений «по вертикали». Применение же этих средств требует от ребенка самостоятельности, и происходит это в коммуникативно-деятельностных ситуациях, где моделируются «горизонтальные» отношения равноправного партнерства со сверстником.

Деятельностный подход предполагает такой способ изучения теоретического материала, который отражает методологию изучаемого содержания и связан «с результатами самостоятельной и групповой работы самих студентов, что позволяет существенно повысить качество изучения теории» [2, С.7].

Продуктивность деятельностного подхода мы наблюдали при освоении магистрами программного содержания модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися». Отметим, что именно интерактивно-деятельностная форма общения преподавателя со студентами как на теоретических, так и семинарских и практических занятиях, существенно повышает мотивацию к учению и познавательную активность будущих магистров.

<sup>1</sup> Образовательная среда включает в себя три основные составляющие: предметную среду (материальное обеспечение образовательного процесса), программно-методическое обеспечение образовательного процесса и взаимодействие взрослого с обучающимися.

Изучение конкретных ситуаций, предложенных студентами, порождает большое количество вопросов, требующих аргументированных ответов, рассуждений, а также коллективного обсуждения, в процессе которого студенты учатся сопоставлять факты, сравнивать, анализировать и т. д. Опыт показывает, что данные формы работы оптимальнее применять, как при изучении теоретических дисциплин, так и на семинарских занятиях с последующим заключением преподавателя.

Что касается мотивации студентов на старте обучения, то нужно отметить ее очень низкий уровень. Так, часть магистрантов вообще не знала или имела весьма смутные представления о детях с ОВЗ. На вопрос: «Что привлекло вас в нашей программе?» – они отвечали: «...интересно», «...такие дети есть в классе, семье, не знаем о них ничего...», «...пригодится в работе», «...много таких школ...».

Хотелось бы отметить, что в целом мотивация обучающихся была низкой, представления – фрагментарными, неполными, искаженными, недостаточно осознанными, однако заинтересованность магистрантов быстро увеличивалась. Этому способствовали, на наш взгляд, практическая направленность программ дисциплин, анализ примеров из практики и разбираемых ситуаций на семинарских и практических занятиях, практикумах, практике.

В процессе овладения содержанием дисциплин у студентов формировалась рефлексия собственного опыта, что является чрезвычайно важным результатом обучения. Об этом свидетельствовало не только увеличение числа вопросов, связанных с имеющимся педагогическим опытом, но и умение анализировать, как наблюдаемое явление-факт, так и клинико-психологическую сущность картины нарушенного развития, а также последовательно разрабатывать этапы коррекционно-развивающей работы.

Как уже было сказано выше, апробация модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» производилась на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего и дополнительного образования детей, и предполагала углубленную профессионально-ориентированную практику магистрантов.

Апробация модуля по разделу «Практика» проходила на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции (ЦППРиК) «БЛАГО». В соответствии со свидетельством от 13.10.13 Центру присвоен статус стажировочной площадки УМО высших учебных заведений Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию.

Стажировочная площадка, являющаяся профильной сетевой организацией, является основным партнером Университета, наравне с другими вузами принимает участие в профессиональной подготовке обучающихся (магистрантов) и обеспечивает формирование компетенций, заявленных в основных образовательных программах высшего образования.

Практика проводилась в соответствии со специально разработанной программой в форме учебных и производственных мероприятий. На первом этапе магистры анализировали организационно-правовые ресурсы ЦППРиК, затем поступали в распоряжение психолога-супервизора, вместе с ним проводили диагностическое обследование и определяли психологический статус ребенка/подростка, проектировали индивидуальные образовательные или коррекционно-образовательные маршруты (для детей и/или подростков с отклонениями в психофизическом развитии).

На следующем этапе магистранты самостоятельно осуществляли диагностические процедуры, а именно, проводили индивидуальное обследование ребенка и/или подростка, формировали психологическое заключение и проектировали программы или образовательные маршруты обучения, воспитания и развития. Полученные в ходе осуществления профессиональных действий результаты обсуждались совместно с психологом-супервизором в группе.

На теоретико-рефлексивном этапе магистранты проводили анализ собственной профессиональной деятельности, что чрезвычайно важно для рефлексии выбора и последовательности трудовых действий и осознания своих возможностей.

Научно обоснованное построение программы (модуля), где практика является одной из важнейших составляющих, обеспечивает не только практико-ориентированную подготовку магистра, но и формирует устойчивую профессиональную позицию в педагогической среде.

Так, одним из достижений исследовательской практики следует считать способность магистранта включаться в систему сложных социальных взаимодействий, существующих в любом трудовом коллективе, способность к социальным взаимодействиям в процессе совместно-распределенной деятельности с членами команды специалистов.

Эта задача на сегодняшний день является достаточно актуальной, так как молодые специалисты испытывают серьезные проблемы в плане кооперации и коммуникации на паритетной основе. Следует отметить, что командный стиль работы специалистов всегда являлся приоритетным в учреждениях реабилитационного, восстановительного, неврологического, коррекционного и пр. профилей, что нашло свое отражение при разработке программ дисциплин модуля. Поэтому мы считаем, что исследовательская практика способна формировать личностную готовность магистра выполнять свою профессиональную деятельность в команде специалистов.

Очень важным моментом при подготовке ОПОП является распределение ответственности по формированию компетенций между основными партнерами: вузом и стажировочной площадкой, что тесно связано с разграничением функций координатора и супервизора.

Разработчиками была проделана работа по установлению соответствия практической подготовки в рамках модуля требованиям Профстандарта педагога-психолога и ФГОС ВО по обобщенной трудовой функции 3.1.4 «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися».

Сделаны выводы о наличии некоторых несовпадений компетенций и трудовых действий, указанных в Профстандарте, в связи с чем, часть компетенций была уточнена, добавлены новые метапредметные компетенции (регулятивные и коммуникативные).

Была также осуществлена работа по распределению компетенций (их частей), формируемых на базе сетевых организаций. Было достаточно трудно адресовать ответственность за освоение определенной компетенции либо только вузу, либо только сетевой организации. Разделение ответственности по большей части носило условный характер, так как одна и та же компетенция реализуется обычно и на уровне знаний (ответственность вуза), и на уровне умений (ответственность сетевых организаций). Объяснение содержится в статье А.А.Марголиса: супервизор является в некотором роде образцом для подражания, транслятором педагогического опыта, а именно модельных профессиональных действий с обучающимися, «...в то время как профессиональная задача университетского координатора практики в большей степени связана с организацией рефлексии в отношении к результатам действий стажера, научных исследований проблем, препятствующих их реализации» [2, С.12].

Именно такое разграничение полномочий позволяет супервизору и координатору выполнять свои функции, находясь в одном смысловом поле.

Прохождение практики предоставляет оптимальные условия для освоения магистрантами профессиональных действий, связанных с организацией и осуществлением коррекционно-развивающей работы. Однако зачастую это носит по большей части репродуктивный, репликационный характер и не выводит магистранта на рефлексивный уровень, на уровень осознанного профессионального действия. Надо полагать, что способность к рефлексии собственных действий приходит ко всем не сразу, а складывается лишь постепенно, в процессе становления профессиональной деятельности.

Именно в процессе практики, ориентированной на развитие у магистранта способности творчески мыслить, проектировать и планировать результат, но главное, сознательно и аргументировано подбирать средства к ее достижению, рождается профессионал, способный к развитию самостоятельной профессиональной деятельности, что выражается в умении осмысливать собственные профессиональные действия путем научного анализа, действовать и принимать профессиональные решения в условиях неопределенности.

Одним из требований к ОПОП сегодня является создание такого продукта, в котором теория, практика и наука представляли бы единую интегрированную единицу. Надо отметить, что такой целостный подход к овладению профессиональными компетенциями при подготовке педагогов-психологов, магистров по направлению «Психолого-педагогическое образование», способных осуществлять профессиональные действия в рамках модуля «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися», чрезвычайно важен.

В настоящее время расширяется практика инклюзивного/интегрированного образования, что требует от учителя и школьного психолога не только осведомленности об особенностях развития учащихся с особыми образовательными потребностями, но и умения применять на практике приемы психолого-педагогической работы в соответствии с уровнем и возможностями развития каждого ребенка. А это требует не только выявления структуры нарушения, но и сопоставления многих факторов, которые в совокупности создают индивидуальную картину аномального развития. При этом необходимо найти адекватные коррекционные пути и способы, которые позволили бы сгладить и частично преодолеть выявленные недостатки в развитии ребенка.

Поэтому требование получить выпускника не только «знающего», но, главное, «умеющего» просто необходимо с целью осуществления профессиональной деятельности. Для достижения коррекционно-развивающего эффекта важно не только выполнять действия в рамках функциональной компетентности, демонстрируя некий набор профессионального выполнения репродуктивных действий, но и обладать способностью и умением строить собственную профессиональную деятельность, формулировать целеполагание, выдвигать гипотезы, планировать этапы, осуществлять оптимальный выбор средств достижения и принимать педагогические решения в условиях неопределенности. Это обеспечивает переход магистранта на новый, рефлексивный, уровень, уровень научно-исследовательского осмысления собственного практического опыта.

Включение исследовательского блока в изучаемый модуль позволяет сформировать рефлексивное отношение магистранта к осваиваемому профессиональному действию. Обсуждение с другими слушателями и куратором условий и способов своих профессиональных действий позволяет не просто его «присвоить», а понять его в пространстве профессиональных возможностей, т. е. осуществить теоретическое, профессионально-мировоззренческое обобщение [1].

Для педагога-психолога, который проводит коррекционно-развивающую работу с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, умение осуществлять профессиональные действия в динамично изменяющихся условиях и принимать профессиональные решения в условиях неопределенности оказывается крайне необходимым.

Очень важно понимать, что, работая с особыми детьми, педагог-психолог постоянно осуществляет свою профессиональную деятельность в *зоне неопределенности*, которая требует не только владения отдельными профессиональными действиями, но и построения новых целостных схем деятельности, ориентированных на конкретный объект (нарушенное развитие обучающегося).

В коррекционно-развивающей работе оказываются особенно востребованными умения анализировать, рассуждать, сопоставлять, клинически мыслить, определяя последовательность коррекционно-развивающих мероприятий и профессиональных действий, а также способов проверки их эффективности.

Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А. «Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 12–21.

Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A. Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 12–21.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0018 от 23.05.2014, проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов»)

### **Литература**

1. Забродин Ю.М. Модернизация психолого-педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С.58–73.
2. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров. [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. Т. 6. № 2. С.11–18. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения 01.10.2015).
3. Фельдштейн Д.И. О развитии фундаментальных психологических исследований // Фундаментальные психологические исследования в условиях социальных перемен. М., Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 16 с.
4. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2010. № 2(23). С.12–18.

## **Educational Psychologist Training for Special and Developmental Teaching as Professional Activity**

**Gavrilushkina O.P.,**

*PhD (Pedagogy), Professor, Chair of Preschool Pedagogic and Psychology, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, olpega@mail.ru*

**Egorova M.A.,**

*PhD (Pedagogy), Dean of the Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, Mareg59@mail.ru*

**Zakharova A.V.,**

*PhD (Psychology), educational supervisor, City Center of Psychology and Education, Moscow Department of Education, Moscow, Russia nastasha@mail.ru*

## **Kostenkova Yu. A.,**

*PhD (Pedagogy), Head of the Chair of Special (defectological) Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, julikos@mail.ru*

---

The article presents the experience of designing the educational module "Special and Developmental Teaching" of School Psychology Master's program. The modular-sized program includes practical training and research activity in each module in a networking, it complies with Federal State Educational Standard and professional teaching and educational psychology standards. Practice-oriented education Master's training model based on the activity and competence approaches is productive. We have shown the advantages of networking and the need to divert more resources towards practical training and to include research activity in particular module. It is necessary to teach educational psychologists not only to "know", but also to "knows how", to have professional thinking and metasubject competencies, to have the capacity for reflection, i. e. to operate in an uncertain environment for new schemes on the basis of the scientific method. It is important that the modular principle design allows adding training subjects from one of educational program to other and so developing new programs.

**Keywords:** educational modernization, modular basic educational program, master course, Special and Developmental Teaching Module, school psychology, networking.

---

## **Acknowledgements**

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0018 d.d. 05.23.2014. Project "Development and testing of new modules of basic professional educational pedagogical Master's program in an "Education and Pedagogy" enlarged profession group, psycho-pedagogical (educational psychologist) training direction by organizing the network of higher and secondary educational institutions with in-depth functional practical training for students".

## **References**

1. Zabrodin Yu.M. Modernizatsiya psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya kak strategicheskii orientir razrabotki professional'nogo standarta pedagoga-psikhologa [Modernization of psychological and pedagogical education as a strategic guideline of development educational psychologist's professional standard]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 58–73. (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvi s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Elektronnyi resurs] [The possibility of using iconic and symbolic tools in teaching preschoolers (on example of the acquisition of the rainbow phenomenon)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2014, no. 2, pp. 1–18. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (Accessed 05.10.2015). (In Russ., Abstr. in Engl.).
3. Fel'dshtein D.I. O razviti fundamental'nykh psikhologicheskikh issledovaniy [About development of basic psychological researches]. *Fundamental'nye psikhologicheskie issledovaniya v usloviyakh sotsial'nykh peremen [Basic psychological researches in the conditions of social changes]*. Moscow: MPSI; (Publ.) Voronezh: NPO «MODJeK», 2006. 16 p.

Гаврилушкина О.П., Егорова М.А., Захарова А.В., Костенкова Ю.А. «Подготовка педагога-психолога к профессиональной деятельности по трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с обучающимися» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 12–21.

Gavrilushkina O.P., Egorova M.A., Zakharova A.V., Kostenkova Yu. A. Educational psychologist training for special and developmental teaching as professional activity Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 12–21.

4. Fel'dshtein D.I. Prioritetnye napravleniya psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy v usloviyakh znachimykh izmenenii rebenka i situatsii ego razvitiya [Elektronnyi resurs] [The priority directions of psychology and pedagogical researches in the conditions of significant changes of the child and a situation of his development]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [*Bulletin of Practical Psychology of Education*], 2010, no. 2(23), pp.12–18.



## **Апробация модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий»: результаты и перспективы**

**Заславская О.Ю.,**

*доктор педагогических наук, профессор кафедры информатизации образования Института математики, информатики и естественных наук, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Россия, z.oy@mail.ru*

**Губина Е.В.,**

*кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогической, возрастной и социальной психологии Института психологии, социологии и социальных отношений, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Россия, Gubina\_elen@list.ru*

---

В статье представлены результаты апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в профессиональной (педагогической) магистратуре по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Учитель среднего общего образования». В основе реализации концепции модуля лежит принцип профессиональной направленности, предполагающий соотнесение целей, содержания, форм, средств, результатов освоения модуля с основными результатами образования в соответствии с ФГОС С(П)ОО, а также с содержанием различных видов профессиональной деятельности современного учителя среднего общего образования, которые определены Профессиональным стандартом педагога. Дается характеристика структуры и содержания дисциплин модуля, форм организации учебной деятельности магистрантов, оценочных средств, которые применялись для оценки сформированности у магистрантов образовательных результатов модуля (компетенций, трудовых функций и трудовых действий). В статье описаны изменения и дополнения, которые были внесены в учебно-методические документы модуля по результатам апробации. Обозначены перспективы использования модуля в подготовке магистрантов.

**Ключевые слова:** магистратура, апробация, модуль, индивидуализация и дифференциация в учебно-воспитательной работе, учащиеся разных категорий.

---

**Для цитаты:**

*Губина О.Ю., Заславская Е.В. «Апробация модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий»: результаты и перспективы» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 22–31. doi: 10.17759/psyedu.2015070403*

**For citation:**

*Gubina O.Yu., Zaslavskaya E.V. Testing results and prospects of educational module “individualization and personalization of educational work with students of different types” [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 22-31. doi: 10.17759/psyedu.2015070403. (In Russ., abstr. in Engl.)*

Одной из важных проблем современного образования является неготовность учителя работать в условиях новой школы, предполагающих такие виды деятельности, как реализация «...программ инклюзивного образования; работа с одаренными учащимися; работа с учащимися, имеющими проблемы в развитии; работа с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми детьми, имеющими отклонения в поведении; работа с детьми-мигрантами» [4, с. 9]. Низкий уровень компетентности обнаруживают педагоги в работе и с отдельными учениками, и с группами учащихся: индивидуальный подход в обучении нередко формален, основой дифференцированного подхода является школьная успеваемость, а не психологические особенности учащихся. Современный учитель должен обладать новыми компетенциями, чтобы успешно выполнять профессиональные требования, определяемые различными нормативными документами (ФГОСы, Профессиональный стандарт педагога и др.). В связи с этим разработка программ подготовки педагогов, ориентированных на овладение профессиональными компетенциями и трудовыми функциями для осуществления индивидуального и дифференцированного подходов к учащимся является весьма актуальной.

Авторы принимали участие в разработке и апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в ходе реализации проекта «Разработка и апробация новых модулей основной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Педагогическое образование” (Учитель среднего общего образования) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего (профессионального) образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов». Апробация организации и проведения обучения по модулю «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» на подготовительном этапе была проведена в Институте математики, информатики и естественных наук ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет» в рамках магистерских программ по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, профилям подготовки «Преподавание математики в основной и старшей школах», «Методика дистанционного обучения математике детей с ограниченными возможностями здоровья» и реализовывалась на 1 курсе данных магистерских программ. Срок апробации – с 1 сентября по 1 декабря 2014 года (13 учебных недель). Количество магистрантов, участников апробации по модулю, составило 21 человек. На основном этапе апробация была проведена в Институте культуры и искусств ГБОУ ВПО МГПУ по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, профиль подготовки «Артпедагогика и артпсихология». Для реализации апробации была осуществлена корректировка учебных планов в рамках магистерских программ 1 курса по указанному профилю. Срок апробации – с 1 февраля по 1 июня 2015 года (13 недель). Количество магистрантов – 9 человек.

Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий в средней школе понимается нами как **создание комплекса педагогических условий для успешного выстраивания учениками индивидуальных образовательных траекторий через систему предпрофильного и профильного обучения, а также** социально- и психолого-педагогическая поддержка и развитие обучающихся разных категорий, включающие воспитательную, учебную, внеучебную, социально значимую деятельность. Профильное обучение рассматривается нами как особый вид дифференциации и индивидуализации обучения, как форма организации учебной деятельности старшеклассников, при которой учитываются их интересы, склонности и способности, создаются условия для максимального развития учащихся в соответствии с их познавательными и профессиональными намерениями. Сочетание дифференциации и индивидуализации обучения на старшей ступени рассматривается как главное условие преодоления перегрузки учащихся, возникающей в связи с решением задач углубления

знаний в избранной области деятельности. Дифференциация и индивидуализация в профильном обучении предусматривает составление индивидуального учебного плана и формирование своей индивидуальной образовательной траектории с учетом собственных интересов и возможностей.

**Цель модуля** – индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий – формирование у магистрантов компетенций и трудовых действий, позволяющих успешно осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в учебно-воспитательной работе с детьми разных категорий в средней школе.

В основе реализации концепции модуля лежит принцип профессиональной направленности, предполагающий соотнесение целей, содержания, форм, средств, результатов освоения модуля с целями и основными результатами образования в соответствии с ФГОС С(П)ОО [6], с характером и содержанием различных видов профессиональной деятельности, составляющих сущность педагогической профессии и ориентирующих на подготовку современного учителя среднего общего образования, определенных Профессиональным стандартом педагога [3].

При построении учебного процесса в модуле использовались компетентностный и уровневый подходы, которые обязывают ориентироваться на результат образования. Образовательные результаты модуля – это общепрофессиональные и профессиональные компетенции, направленные на формирование трудовых функций и действий учителя старших классов, определенных Профессиональным стандартом педагога. Была разработана матрица компетенций по модулю, в соответствии с которой осуществлялось формирование трудовых функций магистрантов.

В то же время модуль учитывает адресность групп обучающихся: имеющих педагогическое образование и не имеющих такового. Структура модуля представлена в таблице.

Таблица

**Структура программы модуля**

| Дисциплины модуля |   | Объем в зачетных единицах |
|-------------------|---|---------------------------|
| Блок 1            | Базовая часть<br>Внешние и внутренние ресурсы индивидуализированного и дифференцированного обучения в средней школе | 3                         |
|                   | Вариативная часть   |                           |
|                   | ВД 1. Технологии учебно-воспитательной работы с различными категориями учащихся                                     | 2                         |
|                   | ВД 2. Организация процессов социализации и индивидуализации в работе со старшеклассниками                           | 2                         |
|                   | ВД 3. Психолого-педагогическое сопровождение развития старшеклассников  | 2                         |
|                   | ВД 4. Психодиагностика в работе учителя средней школы   | 2                         |
|                   | ДПВ 1. Формирование безопасной и психологически комфортной образовательной среды                                    | 3                         |
|                   | ДПВ 2. Технологии эффективного взаимодействия учителя с проблемными детьми  | 3                         |
| Блок 2            | Практики, в том числе НИР   | 4,5                       |
| Блок 3            | Государственная итоговая аттестация   |                           |
| Объем программ    |   | 17,5                      |

В структуру модуля входят:

- дисциплина базовой части цикла, которая формирует целостную, обобщенную картину содержательной области модуля;
- дисциплины вариативной части цикла, направленные на технологический аспект профессионально-педагогической деятельности;
- дисциплины по выбору вариативной части цикла, призванные синтезировать в себе особенности изученных ранее дисциплин и предоставить возможность решать специфические задачи, направленные на реализацию профессионально-прикладных видов деятельности, углубляя как методические, так и научно-методические потребности и интересы магистрантов.

Данный подход позволяет обеспечить содержательную и структурную подвижность модуля как системы, дает возможность интеграции и дифференциации, предусматривает композиционную свободу его частей на основе учета тех или иных факторов.

Рабочие программы дисциплин модуля составлены в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом. В программах отражены цель освоения дисциплины, место дисциплины в структуре образовательной программы. В рабочих программах представлены структура и содержание дисциплины, а именно:

- разделы дисциплин и виды занятий;
- содержание разделов дисциплины;
- компетенции обучающегося, формируемые в процессе освоения дисциплины.

Этапы изучения модуля: учебно-ознакомительная практика, теоретический этап, учебная (педагогическая) практика, научно-исследовательская работа студентов, теоретико-рефлексивный этап.

В ходе апробации модуля реализовывались следующие формы организации учебной деятельности студентов: лекционные и практические занятия; самостоятельная работа; различные виды практик. Так, лекции проводились в интерактивной форме, с мультимедийной поддержкой; имели место лекция «обратной связи»; лекция-дискуссия. На практических занятиях решались контекстные учебные задачи, проводились деловые педагогические игры и групповые дискуссии, использовались элементы тренинга, осуществлялось решение тестовых заданий, применялся метод кейсов и т. д. Доля самостоятельной работы в структуре модуля существенно увеличена. Большой объем самостоятельной работы магистрантов обусловлен практико-ориентированным характером программ и является необходимым условием профессионального образования учителя среднего общего образования. «Самостоятельная работа служит главным средством превращения полученных знаний в умения и навыки, повышения культуры умственного труда, приобщения к творческим видам деятельности, обогащения интеллектуальных способностей студента. Учебно-профессиональная деятельность совместно с самостоятельной работой студентов становится более результативной, формируются и развиваются профессионально важные качества специалиста, расширяются границы профессионально-творческого мышления, а процессу обучения в целом придается профессиональное ускорение» [5].

При организации самостоятельной работы применялись такие ее формы, как: работа над проектом, научное реферирование и аннотирование литературы, подготовка докладов с презентацией и др. Наряду с приоритетным использованием интерактивных форм и методов обучения применялись и традиционные методы и формы: информационная лекция, семинар, лабораторная работа, практическое занятие. С помощью новых практико-ориентированных форм организации учебной деятельности проходило освоение магистрантами трудовых действий и функций.

Так, например, дисциплина по выбору рассматриваемого модуля «Технологии взаимодействия учителя с проблемными детьми», составленная из 24 часов аудиторной работы и 108 часов самостоятельной работы, была направлена на формирование у магистранта и

общекультурной (ОПК-3), и профессиональных компетенций (ПК-7, ПК-8), а также трудовых действий (эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса; выявлять поведенческие и личностные проблемы обучающихся, связанные с особенностями их развития; оказывать адресную помощь обучающимся; проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные и развивающие программы; взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума) [1; 2].

Формирование компетенций и трудовых действий осуществлялось на практических занятиях в ходе групповых дискуссий, при выполнении тренинговых упражнений, обсуждении проблемных ситуаций, возникающих в общении учителя с учениками, а также при выполнении магистрантами самостоятельной работы (подготовка докладов с презентаций, рефератов, аннотирование научной литературы по дисциплине и т.д.).

Профессиональному развитию магистрантов способствует и организация различных видов практик. Учебно-ознакомительная практика открывает процесс профессионального становления магистранта и формирует профессиональную направленность. Магистранты изучали образовательные программы, посещали и анализировали уроки учителей старших классов и т. д. В ходе учебной (педагогической) практики магистранты использовали возможности образовательного учреждения для самостоятельной профессиональной деятельности. На стажировочной практике они имели возможность апробировать различные технологии индивидуализации и дифференциации в обучении учащихся.

Фонды оценочных средств дисциплин модуля подготовлены в соответствии с требованиями, предъявляемыми к средствам оценки деятельности магистрантов. В них пошагово прописаны контрольные задания, которые магистрантам необходимо выполнить, а также критерии и показатели, используемые при оценивании выполненных заданий.

Была предложена система оценочных средств, которая позволила оценить уровень сформированности образовательных результатов модуля. Применялись следующие оценочные средства: подготовка проекта, разноуровневые задания, разработка рекомендаций, тестовые задания, вопросы для собеседования и т. д.

Фонды оценочных средств дисциплин модуля разработаны в русле компетентного подхода: контролируемые компетенции заявлены в Паспорте оценочных средств текущего контроля и промежуточной аттестации учебной дисциплины, соотносятся с контролируемым трудовым действием, характеристикой (обязательного) порогового уровня сформированности компетенций у выпускника вуза, их сформированность можно проверить с помощью оценочных средств.

Оценочные средства соответствуют специфике дисциплины и рабочей программе и позволяют проверить готовность выпускника к профессиональной деятельности.

Итоговая аттестация обучаемых, прошедших курс обучения по модулю, проводилась с помощью междисциплинарного экзамена. На экзамене магистранты решали профессиональные (имитационные) задачи: по представленному описанию ученика необходимо было построить программу индивидуальной траектории его развития средствами учебного предмета. В рамках формируемых компетенций и трудовых действий были выделены и описаны уровни, которые может демонстрировать магистрант: пороговый, базовый, повышенный.

Оценка эффективности программ апробации модуля осуществлялась на основании изучения документации, результатов итоговых испытаний и материалов, представленных экспертами, а также итогов анкетирования преподавателей и студентов, участвующих в апробации.

Под эффективностью апробируемого модуля мы понимали качественную характеристику итогов деятельности, отражающую степень ее соответствия обозначенным целям и соответствия

качества усвоения программы ожидаемым результатам. Оценка эффективности освоения трудовых действий модуля осуществлялась с помощью средств текущего и итогового контроля. Итоговое квалификационное испытание проходило в форме компьютерного тестирования. Так, 86% магистрантов успешно освоили трудовое действие «оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе», 91% магистрантов – трудовое действие «определение совместно с обучающимся, его родителями (законными представителями), другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т. п.) зоны его ближайшего развития, разработка и реализация (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающегося».

Оценка эффективности с точки зрения качества освоения модуля является важным этапом процесса апробации. Информация, которая была получена в результате апробации, позволит в дальнейшем работать над повышением качества обучения, корректировать рабочие программы, методы и технологии обучения, фонд оценочных средств.

По результатам апробации были внесены следующие изменения и дополнения в учебно-методические документы модуля:

- увеличено количество зачетных единиц базовой дисциплины «Внешние и внутренние ресурсы индивидуализированного и дифференцированного обучения в средней школе» с 2-х до 3-х зачетных единиц, так как эта дисциплина заканчивается экзаменом;
- включены в содержание дисциплин для магистрантов адресной группы 2 (не имеющих базового педагогического образования) темы, формирующие базовые знания по дисциплине (например, целесообразно было добавление темы «Возрастные особенности старшеклассников»);
- расширены технологии формирования компетенций (например, активные методы обучения: деловые игры, метод кейсов, сочетание индивидуальной самостоятельной работы с групповой);
- существенно переработаны оценочные средства ряда дисциплин модуля (составлены тесты, подобраны профессиональные ситуационные задачи и т. д.);
- перераспределены задания для магистрантов. Поскольку невозможно проверить перенос приобретенных умений и знаний в реальную практику образовательной деятельности магистранта, логично было часть заданий привязать к педагогической практике и принимать зачет (экзамен) после прохождения магистрантами практики;

По результатам апробации модуля на подготовительном и основном этапах можно сделать следующие выводы:

- цели, задачи рабочих программ дисциплин и практик адекватны основным положениям, заложенным во ФГОС ВО и Профессиональном стандарте педагога;
- содержание рабочих программ дисциплин и практик соответствует целям формирования заявленных профессиональных компетенций;
- новизна разработанных программ отвечает значимым особенностям развития сферы образования;
- использованные методы и технологии обучения адекватны требуемым компетенциям и возможностям формирования требуемых трудовых действий посредством реализации идей деятельностного подхода. Использовались следующие методы и технологии: проблемные и игровые технологии, технологии коллективной и групповой деятельности, имитационные технологии, методы активного обучения, методы анализа конкретных ситуаций, метод проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, создание проблемных ситуаций, лекция-беседа, лекция-диспут и т. д.;
- содержание рабочих программ по модулю внутренне согласовано, поскольку в основу проектирования образовательного процесса были заложены результаты образования: к чему будут

готовы магистранты в результате освоения программы, что они будут способны делать после окончания магистратуры, какие качества будут отличать магистра от бакалавра и специалиста;

- объемы дисциплин и виды учебной работы адекватны заявленным образовательным результатам;
- технологии реализации дисциплин и практик внутренне согласованы (лекционные занятия, практические занятия, практики), что обеспечивает последовательность достижения образовательных результатов;
- определены ресурсы, необходимые для формирования требуемых компетенций (оборудование, электронные образовательные ресурсы, контрольно-измерительные материалы и т.д.);
- предусмотрено использование официальных сайтов образовательных организаций и социальных сетей в организации образовательного процесса;
- методы и формы контроля адекватны заявленным образовательным результатам (текущий контроль: тесты, контрольные работы, коллоквиумы, анализ конкретных профессиональных ситуаций, эссе, дискуссии, игры, мониторинг результатов семинарских и практических занятий и др.; промежуточная аттестация: рефераты, зачеты и экзамены, комплексное тестирование, защита проекта и др.; итоговая аттестация: междисциплинарный экзамен, ВКР).

Таким образом, модуль «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» является важной и необходимой составляющей основной профессиональной образовательной программы магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование». Разработанный модуль может быть востребован также в структуре основных образовательных программ и по другим направлениям магистратуры, например, «Психолого-педагогическое образование», «Специальное (дефектологическое) образование» и т.д. Условием успешной профессиональной деятельности современного учителя является не только формирование у него необходимых трудовых функций и действий, инновационных навыков деятельности, но и развитие личностных характеристик будущих профессионалов. В связи с этим изучение не только профессионального, но и личностного становления магистрантов, является, на наш взгляд, перспективным.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0021 от 23.05.2014 , проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Педагогическое образование” (Учитель среднего общего образования) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего (профессионального) общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов»).

### **Литература**

1. Губина Е.В. Личностное развитие студентов в ходе их профессиональной подготовки // Вестник практической психологии образования. 2010. № 1. С. 70–75.
2. Заславская О.Ю., Губина Е.В. О подготовке магистрантов к работе с проблемными детьми в рамках реализации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2015. № 2 (32). С. 76–79.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 6 дек. 2013 г Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере

Губина О.Ю., Заславская Е.В. «Апробация модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий»: результаты и перспективы» // Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 22–31.

Gubina O.Yu., Zaslavskaya E.V. Testing results and prospects of educational module “individualization and personalization of educational work with students of different types” // Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 22–31.

дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты. Банк Документов. URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 09.10.2015).

4. Психологические средства преодоления трудностей личностно-профессионального развития и сохранения здоровья субъектов образования / Под ред. Л.М. Митиной. М.; СПб.: Нестор-История, 2015. 416 с.

5. Романова Е.С., Бершедова Л.И., Рычихина Э.Н., Набатникова Л.П. Психологические аспекты активизации самостоятельной работы студентов вуза // Системная психология и социология. 2014. №1 (9). С.29–38.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> (дата обращения: 31.03.2014).

## Testing Results and Prospects of Educational Module “Individualization and Personalization of Educational Work with Students of Different Types”

**Zaslavskaya O.Yu.,**

*Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chair of IT Development of Education, Institute of Mathematics, Informatics and Natural Sciences, Moscow City Teacher Training University, Moscow, Russia, z.oy@mail.ru*

**Gubina E.V.,**

*PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Pedagogical, Developmental and Social Psychology, Institute of Psychology, Sociology and Social Relations, Moscow City Teacher Training University, Moscow, Russia, Gubina\_elenal@list.ru*



---

The article presents the testing results of educational module “Individualization and Personalization of Educational Work with Students of Different Types” in pedagogical master program, Teacher education (secondary general education teacher) training direction. The module based on the professional direction, involving the connection of the objectives, content, forms, tools, and educational results with the main educational results according to Federal State Educational standard, as well as the content of different professional activities of future teachers of secondary education, are contained in the professional standards of the teacher. We characterized the structure and content of module subjects, the kinds of master educational activity organization, assessment tools which were used for the module educational outcomes (competencies, job functions and teacher activity) in master students. The article describes the changes and updates that have been made in teaching and guidance documents on the results of the module testing and presents the perspectives of module in master students training.

**Keywords:** Master course, testing, module, individualization and personalization in education, different categories of students.

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0021 d.d. 05.23.2014. Project “Development and testing of new modules of the basic professional educational Master program in an "Education and Pedagogy" integrated professional group, Teacher education (secondary general education teacher) training direction, ) by organizing the network of higher and secondary educational institutions with enhanced functional practical training for students“

### References

1. Gubina E.V. Lichnostnoe razvitie studentov v khode ikh professional'noi podgotovki [Personal development of students in the course of their vocational preparation]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [A herald of practical educational psychology], 2010, no. 1, pp. 70–75.
2. Zaslavskaya O.Yu., Gubina E.V. O podgotovke magistrantov k rabote s problemnymi det'mi v ramkakh realizatsii modulya «Individualizatsiya i differentsiatsiya uchebno-vospitatel'noi raboty s uchashchimisya raznykh kategorii» [About preparation of masters' degree candidates for work with problematic children in the framework of implementation of the module "Individualization and differentiation of teaching and education work with pupils of different categories"]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatika i informatizatsiya obrazovaniya* [A herald of Moscow City Teacher Training University. A series: Informatics and informatization of education], 2015, no. 2 (32), pp. 76–79.
3. Professional'nyi standart «Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) vospitatel', uchitel'» [The professional standard "An educational specialist (pedagogical activity in sphere of preschool, elementary general, basic general, secondary general education) a schoolmaster, a teacher"]. (Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF № 544n ot 6 dek. 2013 g). [The Order No. 544n of December 6, 2013 of Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation].
4. Mitina L.M. (ed.) Psikhologicheskie sredstva preodoleniya trudnostei lichnostno-professional'nogo razvitiya i sokhraneniya zdorov'ya sub'ektov obrazovaniya [The psychological means for overcoming difficulties of personal and professional development as well as health preservation of subjects of education]. Moscow: Nestor-Istoriya, 2015. 416 p.
5. Romanova E.S., Bershedova L.I., Rychikhina, Nabatnikova L.P. Psikhologicheskie aspekty aktivizatsii samostoyatel'noi raboty studentov vuza [Psychological aspects of independent work activation

Губина О.Ю., Заславская Е.В. «Апробация модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий»: результаты и перспективы» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 22–31.

Gubina O.Yu., Zaslavskaya E.V. Testing results and prospects of educational module “individualization and personalization of educational work with students of different types” Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 22–31.

of students of Higher Educational Institutions]. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya* [System psychology and sociology], 2014, no. 1 (9), pp. 29–38.

6. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Federal State Educational Standard of Elementary General Education] [Elektronnyi resurs]. *Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty* [Federal State Educational Standards]. Moscow: Institut strategicheskikh issledovaniy v obrazovanii RAO. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> (Accessed: 31.03.2014).

## Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов)

**Захарова И.М.,**

*кандидат психологических наук, заведующая кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования, Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов (ФБГОУ ВПО «НИСПТР»), г. Набережные Челны, Россия, zaharova-i@mail.ru*

Представлен опыт апробации практики основной профессиональной образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) в условиях сетевого взаимодействия вуза и школы. Определена необходимость изменения психологической подготовки будущих учителей начальных классов в плане организации практики. Нормативно обосновывается изменение содержания, форм и методов работы со студентами-практикантами. Необходимость сетевого взаимодействия вуза и школы определяется новыми требованиями к уровню развития профессиональных компетенций бакалавра. Установлены направления сотрудничества супервизора, преподавателя вуза и студента-практиканта в процессе подготовки студентов-бакалавров. Описаны результаты рефлексивных отчетов студентов по итогам практики в школе; определены основные трудности применения бакалаврами деятельностных технологий в ходе практики. Представлены экспертные оценки профессионально-личностных характеристик студента-практиканта, а также профессиональных действий студентов в динамике за учебный год.

**Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Профессиональный стандарт педагога, психолого-педагогическое образование, профессиональные компетенции учителя начальной школы, деятельностный подход, супервизор, студент-бакалавр.

### Для цитаты:

*Захарова И.М.* Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 32–41. doi: 10.17759/psyedu.2015070404

### For citation:

Zakharova I.M. Organization of practical training for undergraduates of "psycho-pedagogical education" (preschool teacher) training direction [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 32-41. doi: 10.17759/psyedu.2015070404. (In Russ., abstr. in Engl.)

Современные социальные требования к результатам обучения младших школьников изменились, поэтому учитель начальных классов должен владеть метапредметными технологиями обучения школьников, обязан дифференцировать в своей деятельности позиции дидакта, методиста и антрополога, что в принципе невозможно без учета

психологических аспектов организации разных видов деятельности младших школьников [7]. Необходимо особо подчеркнуть, что психолого-педагогическое образование отличается от педагогического тем, что требования федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования, в большей своей части, обеспечиваются психологическими закономерностями развития школьников и реализацией деятельностной парадигмы образования [9].

Профессиональный стандарт педагога [6] определяет изменение требований к психологической подготовке будущих учителей начальной школы. В общей подготовке студента-бакалавра, будущего учителя начальных классов, важно добиваться, чтобы у него был тот же предмет деятельности, что и у работающего учителя начальных классов, а именно: субъекты учебно-воспитательного процесса (ученик, учитель, администратор школы, родитель), коллектив учащихся, педагогический коллектив, собственная личность. К началу профессиональной деятельности у студента важно сформировать исследовательский подход и профессиональную позицию к психолого-педагогической деятельности [2].

Одним из требований к организации учебного процесса в соответствии с основной профессиональной образовательной программой бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) является то, что обучение студентов должно быть *практико-ориентированным* [5]. Данное требование предполагает не просто увеличение объема часов на практическую подготовку студентов, а совершенно другой принцип организации практики. В нашем вузе практика носит распределенный характер: студенты, начиная с I курса обучения, один раз в две недели выходят в школу и выполняют программу практики под руководством группового руководителя и учителя начальных классов (супервизора).

Основная задача супервизора и групповых руководителей – помочь студентам проанализировать затруднения в выполнении ими профессиональных действий, затем, в ходе теоретического изучения дисциплин модуля, произвести индивидуальную или групповую рефлексию выделенных затруднений и обобщить культурный способ выполнения профессиональных действий совместно с преподавателями вуза.

Следует отметить, что такая организация учебного процесса в рамках реализации ОПОП является абсолютно новой [8]. Прежние требования к организации практики включали в себя сначала теоретическую подготовку студентов по дисциплинам, а потом практическое применение полученных теоретических знаний. В аспекте разработки и внедрения данного направления подготовки апробируется совершенно другой подход: формируемые компетенции по изучаемому модулю сначала должны вызвать у студента затруднения деятельностного характера, которые затем преодолеваются в ходе изучения дисциплин модуля в рамках теоретического обучения. Целесообразность этого подхода обеспечивается деятельностным характером обучения будущих учителей начальных классов [4]. На практике, в условиях реализации деятельностного принципа обучения, студенты начинают осознавать, какие задачи решаются учителем начальной школы, *что* является содержанием деятельности учителя: ЗУН школьников или учебные действия. Студенты определяют, как поменялись методы обучения школьников: прежний репродуктивный подход давно уже не отражает требований к качеству образования, и основные методы работы учителя определяются организацией исследовательской работы школьников [2].

Рефлексия студентом-практикантом содержания, методов и форм организации учебного процесса позволяет определить направления развития собственных профессиональных компетенций. Студент начинает осознавать, *что* ему удалось выполнить в ходе практики, и над *чем* нужно будет работать в ходе теоретического изучения дисциплин модуля.

В ходе практики студент наблюдает за профессиональными действиями и образцами выполнения трудовых функций учителя и предпринимает попытки самостоятельно выполнить профессиональные задания (согласно содержанию модуля). Естественно, что данные попытки, скорее всего, не будут действенными и не достигнут поставленных целей. Именно такой эффект и предполагает развитие мотивационной готовности студента к дальнейшему теоретическому

изучению. В ходе практики практикант обязан сформировать «свой» список педагогических проблем и задач, с которыми он столкнулся в ходе практики. Именно работа с такими «списками» студентов будет основной в ходе реализации теоретического обучения по модулю параллельно с практическим обучением студентов в начальной школе. По окончании изучения модуля студент обязан продемонстрировать построение нового профессионального действия на основе рефлексии своих действий с учетом результатов практики и теоретического изучения модуля. Например, это может быть сценирование образовательной ситуации, проведение занятий и оценка результата.

Еще одной особенностью при организации практики студентов-бакалавров по данному направлению подготовки является *требование сетевого взаимодействия учреждений профессионального образования и начального общего образования* [5]. Данное требование изменяет роль учителей начальной школы при проведении практики. Учитель начальных классов, к которому придут студенты-практиканты, как минимум, должен осознавать, какие образцы педагогической деятельности он обязан демонстрировать будущим учителям. Речь идет об организации такого образовательного пространства, в котором целью становится среда субъект-субъектного взаимодействия учителя и ученика, супервизора и студента [7].

Следовательно, изменяется не только роль учителя в контексте такого сетевого взаимодействия, но также и роль школьного образовательного пространства, проходя через которое практикант сначала затрудняется выполнить трудовую функцию, потом осознает данное затруднение, проводит рефлексию собственного способа работы. Затем он вынужден заменить «неверный» способ на «правильный» и становится способным выполнить означенную трудовую функцию. В школе должна быть детско-взрослая образовательная общность: культурные и социальные образцы, система ценностей. Только в этом случае возможен деятельностный характер формирования профессиональных компетенций студента-практиканта. Естественно, меняются требования к выбору школ (баз практики).

В нашем институте (ФБГОУ ВПО «Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов») было принято решение закрепить студентов на постоянной основе (на весь период обучения в вузе) на одной базе практики. Данное решение позволит определить динамику взаимодействия студента и учителя начальной школы, дифференцировать трудность и содержание кейс-заданий практически индивидуально для каждого практиканта, разнообразить формы взаимодействия школы с институтом. Практика организуется в начальных классах развивающего обучения (РО), где реализуется Программа обучения школьников по системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Практиканты закреплены за супервизорами с высшей квалификационной категорией, владеющими основами деятельностного подхода. Известно, что учебная деятельность в этой системе строится в процессе решения учащимися (совместно и под руководством учителя) учебных задач и выполнения школьниками ряда особых учебных действий (преобразование условий задачи, моделирование, преобразование модели, контроль и оценка) [3].

Представим первые результаты апробации вышеизложенной организации учебного процесса у студентов-практикантов в динамике (15.11.2014 г. – 25.05.2015 г.). В институте были запланированы следующие формы текущей проверки компетенций у практикантов: рефлексивный промежуточный отчет практикантов в аспекте выполнения трудовых действий учителя и экспертные оценки супервизоров по специально разработанным картам оценки (в исследовании приняли участие 15 студентов и 4 супервизора).

Анализ рефлексивных самоотчетов показал следующее: все практиканты указывают, что уроки в системе РО школьникам не дают готовых ответов на поставленные вопросы и «правильных» образцов деятельности; школьник сам исследует и при помощи учителя приходит к выводу.

Например, студентка пишет: «Я узнала, что учителя в этой школе не просто рассказывают ученикам тему урока, а ставят перед детьми проблему. Дети приходят к решению сами». В другом отчете: «Характерными чертами традиционного обучения является преобладание сообщающего преподавания, а в развивающей школе обучение направлено на развитие рефлексии».

Сравнивая традиционное обучение и развивающее обучение, практиканты указывают, что в системе РО ученики работают в группе, взаимодействуя друг с другом; школьники активно высказывают свое мнение. Практиканты определяют, что традиционное обучение происходит в информационном аспекте, а в системе РО обязательным является преодоление трудности, проведение опыта или какого-либо исследования.

Например, студентка пишет в своем отчете: «Я училась в традиционной школе. Учитель объяснял нам тему, если встречались незнакомые новые термины, то заставлял записывать. В течение всего урока говорил только учитель и отвечал на вопросы. Развивающее обучение совсем не похоже на традиционное, я это увидела на практике. Учитель почти не объясняет урок. Дети сами активно работают по теме урока, преодолевают трудности и показывают учителю свою готовность при помощи знаков». Как видим из рефлексивных отчетов, большинство практикантов определяют отличительные характеристики деятельностных технологий обучения.

Анализируя отчеты практикантов, можно увидеть, что студентам еще сложно рефлексировать свои затруднения (в лучшем случае перечисляют выполненные виды работ: наблюдала; гуляла с детьми на динамической паузе; играла с учениками на перемене и т. п.). Вместо рефлексии деятельностных характеристик процесса обучения и воспитания школьников некоторые студенты отмечают «тихую уютную обстановку в школе» или «нравится практика, так как дети рады нашему приходу». Были среди ответов практикантов и ошибки выводов по данным наблюдения на уроке РО.

Например: «Учитель ничего не делает, а дети сами приходят к выводу». В данном конкретном случае, практикант не рефлексировал методических приемов, демонстрируемых учителем.

Другой пример. На практике супервизором было организовано учебное сотрудничество младших школьников по теме урока. Школьники взаимодействовали на уроке по преобразованию условий задачи. Практиканту было дано задание определить методический прием, позволяющий учителю (супервизору) достичь цели урока. Студент комментирует: «Ученик “сидит” в группе и ему все подробно объясняют другие ученики...». В данном примере практикант ошибочно предполагает, что учителем на уроке демонстрируется взаимообучение, когда «сильный» ученик рассказывает «слабому» учебный материал, а роль ученика сводится к пассивному слушанию, т. е. практикант не рефлексировал учебное сотрудничество школьников как основное требование по преобразованию учебной задачи и выведению модели.

В некоторых рефлексивных самоотчетах студенты отмечают, что в системе РО школьники «лучше развиваются, чем в традиционной системе обучения», однако не указывают, в чем именно проявляется такое развитие, какие свойства и способности развиваются у школьников.

В ходе практики студенты смогли составить список проблемных вопросов, которые они сами себе задают. Например: «Не понимаю, как учителю удастся так строить урок, чтобы дети сами приходили к выводу» (студент рефлексировал, что ему что-то не достает, чтобы работать так же, как их супервизор). У другого практиканта в отчете указано, что он не знает названий и сущности некоторых действий учеников, свойственных системе РО, поэтому не может наблюдать некоторые моменты на уроке (студент понимает, что на уроке он что-то пропускает, ему недоступно активное наблюдение).

Таким образом, в ходе практики получен эффект, когда практиканты становятся способными указывать свои методические пробелы, тогда как при прежней организации практики эту роль выполнял руководитель практики.

Перейдем к анализу *экспертных оценок супервизорами уровня развития профессиональных компетенций студентов* по специально разработанным картам оценки.

Оценка умений была проведена дважды: в первом семестре (15.11.2014 г.) и во втором семестре, по окончании практики (25.05.2015 г.). Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Экспертная оценка супервизоров по методике «Становление позиции учителя (оценка профессионально-личностных характеристик студента-бакалавра)»**

| Показатель                       | Оценка экспертов от 15.11.2014г. |          | Оценка экспертов от 25.05.2015г. |          |
|----------------------------------|----------------------------------|----------|----------------------------------|----------|
|                                  | М                                | $\sigma$ | М                                | $\Sigma$ |
| Педагогический гуманизм          | 4,4                              | 0,9      | 4,7                              | 0,9      |
| Знание предмета, эрудиция        | 2,6                              | 0,9      | 2,9                              | 0,9      |
| Активность, целеустремленность   | 3                                | 1,4      | 4*                               | 1,4      |
| Желание работать со школьниками  | 3,4                              | 1,1      | 4,4*                             | 1,1      |
| Интерес к жизни школьников       | 3,4                              | 0,9      | 3,5                              | 0,9      |
| Педагогический такт              | 3,8                              | 1        | 3,9                              | 1        |
| Педагогический артистизм         | 2,6                              | 1,5      | 2,6                              | 1,5      |
| Эмоциональная уравновешенность   | 2,8                              | 1,3      | 2,8                              | 1,3      |
| Умение учиться и рефлексировать  | 2,6                              | 0,9      | 3,8*                             | 0,8      |
| Способность к самооценке         | 2,8                              | 1,3      | 3,7*                             | 1,5      |
| Контакт с классом                | 2,6                              | 0,9      | 3,6                              | 0,9      |
| Умение выстроить взаимоотношения | 2,6                              | 1,3      | 3,9*                             | 1,1      |

*Примечание.* М – среднее значение,  $\sigma$  – стандартное отклонение, \* – при  $p \leq 0,05$  по t-критерию Стьюдента.

Сравнивая результаты экспертной оценки, необходимо отметить, что наблюдается положительная динамика по шкалам «Активность, целеустремленность», «Желание работать со школьниками», «Умение учиться и рефлексировать», «Способность к самооценке» и «Умение выстроить взаимоотношения» (получены значимые различия по t-критерию Стьюдента на уровне значимости  $p \leq 0,05$ ). Эти данные можно объяснить тем, что во втором семестре студенты обучались по модулю «Педагогика и психология развития детей». Практиканты изучали предметы, связанные с умением рефлексировать структуру учебной деятельности младшего школьника, особенности взаимодействия учителя начальной школы и младшего школьника, психологические причины неуспеваемости школьников. Скорее всего, полученный эффект можно объяснить результатом обучения студентов по данным дисциплинам.

Статистический анализ экспертных мнений показал, что учителя начальных классов выше всего оценили практикантов по шкале «Педагогический гуманизм». Далее идет убывание уровня подготовленности студентов: в интервале от 3 баллов до 3,8 баллов студенты получили по шкалам «Педагогический такт», «Желание работать со школьниками», «Активность, целеустремленность». Самые низкие показатели получены по умениям, требующим определенный уровень методических способностей.

Нами было принято решение о необходимости обучения супервизоров экспертизе профессиональных умений студентов. Учителя-супервизоры имели возможность ознакомиться с промежуточными результатами апробации практики, им были представлены основные направления работы со студентами. Супервизоры взаимодействовали с преподавателями вуза в ходе всей практики.

Следует отметить динамику экспертных оценок супервизоров. Во втором полугодии учителя начальных классов привели в своих отчетах и качественные характеристики практикантов. Все супервизоры отметили высокую мотивационную готовность студентов при выполнении профессиональных действий воспитательного и развивающего характера. Практиканты продемонстрировали желание работать со школьниками по проектам, по организации исследовательской деятельности, умение установить контакт с классом, выстраивание взаимоотношений с ученическим коллективом на гуманной основе. Однако знание предмета и эрудиция студентов были еще недостаточно развиты для выполнения профессиональных действий учителя.

Перейдем к анализу экспертных мнений педагогов-кураторов по методике «Овладение профессиональными действиями (оценка эффективности педагогической деятельности)» (табл. 2).

Таблица 2

**Экспертная оценка супервизоров по методике «Овладение профессиональными действиями (оценка эффективности педагогической деятельности)»**

| Показатель                                 | Оценка экспертов от 15.11.2014 г. |          | Оценка экспертов от 25.05.2015 г. |          |
|--|-----------------------------------|----------|-----------------------------------|----------|
|  | М                                 | $\sigma$ | М                                 | $\Sigma$ |
| Рационализм                                | 2,7                               | 1,5      | 2,6                               | 1,6      |
| Познавательная активность                  | 2,5                               | 1,2      | 2,8                               | 1,1      |
| Целесообразность использования наглядности | 2,1                               | 1,4      | 3,1*                              | 1,4      |
| Эффективность педагогических методов       | 2                                 | 1        | 1,8                               | 1        |
| Дисциплинировать на уроке                  | 1,6                               | 1,2      | 1,6                               | 1,2      |
| Стимуляция мотивации ученика               | 1,7                               | 1,2      | 1,7                               | 1,2      |
| Обратная связь с учениками                 | 2,3                               | 1,3      | 2,3                               | 1,3      |
| Эффективность контроля                     | 2,1                               | 0,9      | 2,1                               | 0,9      |
| Воспитательные воздействия                 | 2,1                               | 1,4      | 2,1                               | 1,4      |
| Обучающие воздействия                      | 2,3                               | 1,3      | 2,3                               | 1,3      |
| Развивающие воздействия                    | 2                                 | 1,5      | 2                                 | 1,5      |
| Правила охраны труда и ТБ                  | 2,8                               | 0,7      | 2,9                               | 0,7      |

*Примечание.* М – среднее значение,  $\sigma$  – стандартное отклонение, \* – при  $p \leq 0,05$  по t-критерию Стьюдента.

Эксперты оценили дидактические и методические способности в пределах от 2 баллов до 2,8 баллов. Наивысший балл был поставлен за степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности и применение наглядности в ходе урока. Наименьшее количество баллов было получено за методические умения использовать эффективные методы и приемы работы со школьниками. Понятно, что методические умения и не могут пока проявляться у студентов, так как данный модуль по учебному плану будет изучаться на II курсе.



Как видим (табл. 1, 2), эксперты профессиональные умения студентов оценили гораздо ниже, чем становление позиции учителя. То есть супервизоры отмечают у студентов желание приобретать профессиональные умения, практиканты демонстрировали в ходе практики педагогический такт, гуманное отношение к школьникам, интерес к работе с учениками. Эти результаты вполне объяснимы и адекватны: студенты-бакалавры на I курсе приобретают умения по модулю «Дисциплины гуманитарного и экономического циклов». Вполне понятно, что гуманное отношение к детям и интерес к профессиональным действиям у студентов-первокурсников должен быть выше, чем способность организовать на занятиях и переменах развивающие воздействия на детей. Иными словами, наши практиканты желают быть учителями, но пока еще не умеют.

Еще одной особенностью оценки уровня развития профессиональных компетенций студента на втором этапе диагностики явилось то, что супервизоры кроме количественных оценок определили качественные характеристики практикантов. Например: практикант умеет к концу учебного года выделить характеристики школьника как субъекта учебной деятельности, студенты умеют описывать, какие учебные действия осуществляют ученики на уроке, чтобы выполнить задание учителя. Проблематичным для практиканта является задание охарактеризовать методические приемы учителя на уроке; студенты не умеют рефлексировать структурные компоненты урока. Такой результат вполне адекватен уровню развития профессиональных действий практиканта, так как модуль по обучению методике преподавания начнется на II курсе.

Итак, промежуточные результаты оценки уровня сформированности позиции учителя и уровня овладения профессиональными действиями у студентов соответствуют актуальному процессу обучения и адекватно отражают степень профессионального развития студентов.

### **Выводы**

1. Новая организация практики студентов-бакалавров показала, что практиканты становятся способными осознать трудности, возникающие в процессе выполнения трудовых функций учителя начальной школы; «трудность» становится персональной (личностной) и осмысливается практикантом, а не просто формулируется преподавателем вуза.

2. В силу того, что студенты совмещают теоретическое и практическое обучение, у преподавателей вуза появилась возможность корректировать возникшие трудности студентов и мотивировать их на достижение практического результата, отвечать на вопросы тут же, а не отсрочено, как это было ранее.

3. При обозначенной организации практики становится возможной рефлексия студентом-практикантом не только содержания, методов и форм организации учебного процесса в начальной школе, но и уровня развития собственных профессиональных компетенций.

4. Апробация практики по подготовке бакалавров продолжается (эти результаты – промежуточные), но уже сейчас понятно, что взаимодействие супервизора, преподавателя вуза и студента-практиканта позволяет определить направления развития профессиональных компетенций у бакалавра.

5. В аспекте реализации практико-ориентированного обучения будущих учителей начальных классов рекомендуется не просто усилить практическую подготовку бакалавра, а организовать рефлексии формируемых на практике педагогических действий, способов принятия педагогических решений, научно обоснованных способов профессионального мышления.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации: Государственный контракт № 05.043.11.0010 от 12.05.2014, проект «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах

*Захарова И.М.* Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов)  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 32–41.

*Zakharova I.M.* Organization of practical training for undergraduates of "psycho-pedagogical education" (preschool teacher) training direction  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 32–41.

бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования».

## Литература

1. *Болотов В.А.* К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 3. С. 32–40.
2. *Гуружапов В.А., Марголис А.А.* Проектирование модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 3. С. 143–159.
3. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 288 с.
4. *Марголис А.А.* Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 3. С. 41–57.
5. *Марголис А.А.* Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С.105–126.
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 15.09.2014).
7. *Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А.* О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы // Культурно-историческая психология. 2010. № 4. С. 62–68.
8. *Сафронова М.А., Бысик Н.В.* Описание проекта модернизации педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 78–86.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (начального) образования. М.: Просвещение, 2011. 32 с.

## Internship Organization for Bachelor Students of Psycho-pedagogical Education (Primary School Teacher) as Training Direction

**Zakharova I.M.,**

*PhD (Psychology), Head of the Chair of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny Institute of Social and Educational Technologies and Resources, Naberezhnye Chelny, Russia, zaharova-i@mail.ru*

---

The article presents the experience of testing the internship program for basic professional educational bachelor program of "Psycho-pedagogical Education" (Primary School Teacher) training direction in a network of university and school. There is need to change the psychological training in internship of future primary school teachers. Changes in the content, forms and methods of work with intern student have regulatory grounds. New requirements for the development of the bachelor professional competencies determine the need for university and school networking. We established cooperation areas between the supervisor, university teacher and intern student and described reflexive reports on the results of students' internship at school. We have identified the main difficulties of applying activity-related technologies by intern bachelor students and provide expert evaluations of student's professional and personal characteristics, as well as student professional activities in dynamics during the academic year.

**Keywords:** Federal State Educational Standard of Primary Education, teacher professional standard, psychological and pedagogical education, professional competence of primary school teachers, activity approach, supervisor, bachelor student

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation, government contract # 05.043.11.0010 d.d. 05.12.2014, project "Strengthening the practical orientation of future teachers training in the bachelor programs of the "Education and Pedagogy" aggregated profession group, "Psycho-pedagogical Education" (Primary School Teacher) training direction, by organizing the network of higher and primary educational institutions".

### References

1. Bolotov V. A. To the questions on the reform of pedagogical education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 32–40 (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Guruzhapov V.A., Margolis A.A. Designing models of practice-oriented undergraduate training program in Psychological and Pedagogical Education (Primary school teacher) based on networking of educational institutions, implementing higher education and primary education programs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 143–159 (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Davydov V.V. Problemy razvivayushchego obucheniya [Problems of developing training]. Moscow: Akademiya, 2004. 288 p.
4. Margolis A.A. Problems and prospects of the development of pedagogical education in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 41– 57 (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Margolis A. A. The requirements for the modernization of basic professional education program (BPEP) of teachers training in accordance with the Professional standard of the teacher: proposals for the implementation of the activity approach in teachers training. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 105–126 (In Russ., abstr. in Engl.)

Захарова И.М. Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов)  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 32–41.

Zakharova I.M. Organization of practical training for undergraduates of "psycho-pedagogical education" (preschool teacher) training direction  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 32–41.

6. Professional'nyi standart "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vosпитatel', uchitel')" [Elektronnyi resurs]: Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 18 oktyabrya 2013 g. No. 544n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vosпитatel', uchitel')" [Elektronnyi resurs] [Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013. No. 544n "On Approval of the professional standard" teacher (teaching activities in the field of pre-school, primary general, basic general, secondary education) (teacher, teacher)"]. URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (Accessed 15.09.2014).
7. Rubtsov V.V., Margolis A.A., Guruzhapov V.A. deyatel'nostnom sodержanii psikhologo-pedagogicheskoi podgotovki sovremennogo uchitelya dlya novoi shkoly [On the Activity Content of Psycho-Pedagogical Training of the Modern Teacher for the New School]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2010, no. 4, pp. 62–68. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Safronova M.A., Bysik H.V. Description of the project of pedagogical education modernization. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 78–86 (In Russ., abstr. in Engl.).
9. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart obshchego (nachal'nogo) obrazovaniya [Federal state educational standards for general education]. Moscow: Prosveshchenie, 2011. 32 p.(In Russ.).

## Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»

**Поставнев В.М.,**

*кандидат психологических наук, доцент общеинститутской кафедры психологии образования Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Россия, vpostavnev@mail.ru*

**Поставнева И.В.**

*кандидат психологических наук, доцент общеинститутской кафедры психологии образования Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Россия, postavnevaiv@yandex.ru*

Представлены основные характеристики модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» инновационной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры. Приводятся учебные дисциплины модуля, ориентированные на две адресные группы обучающихся, которые имеют существенные различия в психолого-педагогической подготовке. Предложен вариант построения междисциплинарной аттестации студентов по итогам освоения модуля. Раскрыта специфика апробации модуля в условиях сетевого взаимодействия. Показаны роль педагога-супервизора, особенности содержания и организации углубленной профессионально ориентированной практики, раскрыты возможности отдельных блоков практики в обогащении содержания и форм образовательного процесса в магистратуре. На основе анализа результатов апробации модуля делается вывод о перспективах его использования в процессе подготовки магистров педагогического и психолого-педагогического направлений.

**Ключевые слова:** магистратура, профессиональный стандарт педагога, сетевое взаимодействие, практико-ориентированное теоретическое обучение, педагогическая практика.

**Для цитаты:**

*Поставнев В.М., Поставнева И.В. «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 42–50. doi: 10.17759/psyedu.2015070405*

**For citation:**

Postavnev V.M., Postavneva I.V. Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 42–50. doi: 10.17759/psyedu.2015070405. (In Russ., abstr. in Engl.)

*Поставнев В.М., Поставнева И.В.* «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

*Postavnev V.M., Postavneva I.V.* Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories"  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.

Модуль «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» является завершенным структурным компонентом основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель основного общего образования). В соответствии с концепцией кредитно-модульной образовательной программы модуль реализуется на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, основного общего образования, и предполагает углубленную профессионально ориентированную практику студентов. Такой подход к построению модуля отвечает задачам модернизация содержания и технологий педагогического образования в соответствии с профессиональным стандартом педагога [2]. Содержание модуля соответствует требованиям ФГОС ВО и Профессионального стандарта педагога [4; 6].

При разработке модуля ориентиром стала целевая установка на создание условий теоретического и практического освоения обучающимися профессиональной позиции, центрированной на ребенке.

Основанием для определения содержания и перечня учебных курсов, включенных в модуль, явились сложившиеся в отечественной педагогической психологии представления об индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы. Под термином «дифференциация образовательного процесса» понимается группировка детей в соответствии с наиболее важными их особенностями для последующего разделения этих групп при обучении. Индивидуализация обучения рассматривается как организация учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Следует отметить, что как в теории, так и на практике четко разграничить индивидуализацию и дифференциацию обучения оказывается затруднительно [5].

Перспективным подходом к реализации принципа индивидуализации в образовательном процессе, на наш взгляд, является психодидактический подход [1; 3; 5]. Психодидактический подход к современным проблемам образования В.И. Панов рассматривает в тесной связи с переходом от «знаниевой» и адаптивно-дисциплинарной парадигмы обучения и воспитания к компетентностной и личностно ориентированной парадигмам, обеспечивающим развивающий и опережающий характер обучения, развития и социализации обучающихся; «...изменение целей обучения должно происходить в направлении от достижения обученности, соответствующей образовательному стандарту, к созданию условий для социализации и индивидуализации учащихся, т. е. овладения ими социокультурными нормами профессиональной и коммуникативной деятельности и полифункциональностью их применения в соответствии с возрастными, индивидуальными и социальными требованиями социализации» [3, с. 22]. Идея приоритета развития личности по отношению к нормативному усвоению образовательной программы отражена в содержании учебных дисциплин и программах практики модуля.

В общенаучный цикл модуля входят базовые дисциплины «Психодидактика» и «Психология развития личности». В профессиональный цикл включены учебные дисциплины, разработанные с учетом образовательных запросов двух адресных групп обучающихся. Обучающиеся, имеющие базовое педагогическое или психолого-педагогическое образование, составляют первую адресную группу. Обучающиеся, не имеющие базового образования, – вторую адресную группу.

Профессиональный цикл для первой адресной группы включает в себя дисциплины «Социализация и индивидуализация в реализации образовательных программ», «Психолого-педагогическая диагностика образовательной среды» и курсы по выбору «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности» / «Коррекционно-развивающая работа с

*Поставнев В.М., Поставнева И.В.* «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

*Postavnev V.M., Postavneva I.V.* Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.

обучающимися с особыми образовательными потребностями». В профессиональный цикл для второй адресной группы включены такие дисциплины, как «Социальная педагогическая психология», «Психология индивидуализации обучения и развития» и курсы по выбору «Психолого-педагогическое сопровождение реализации образовательных программ» / «Коррекционно-развивающая работа с различными категориями обучающихся».

Дисциплины модуля и вся система обучения ориентированы на подготовку магистрантов к учебной и воспитательной работе с категориями детей, обучающихся в современных общеобразовательных школах: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.

Структура и содержание учебных дисциплин отражают современное состояние теории и образовательной практики, позволяют формировать у обучающихся профессиональные компетенции с использованием традиционных и инновационных форм и видов проведения занятий.

При разработке программы практики учитывались две адресные группы обучающихся. Программа практики модуля соотносится с задачами учебных дисциплин и предусматривает рассредоточенный и концентрированный порядок проведения. Специфика теоретического обучения и проведения практики для «двух адресных групп обучающихся» выражается в различном темпе овладения теоретическим содержанием и специальном графике выполнения заданий в ходе практики.

Концентрированная практика включает в себя два блока: ориентировочный и функциональный. Рассредоточенная практика представлена формирующим и корректирующим блоками.

Программа практики в каждом из выделенных блоков предполагает решение группы специальных задач. Так, ориентировочный блок направлен на решение задач ознакомления студентов с содержанием профессиональной деятельности учителя и других педагогических работников в части индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий. В ходе ориентировочной практики студенты имеют возможность очертить и актуализировать круг практических проблем. По итогам ориентировочного блока в рамках каждой дисциплины студентами формулируются вопросы, ответы на которые предлагается отыскивать в процессе теоретического обучения.

Например, в рамках освоения учебной дисциплины общенаучного цикла «Психодидактика» студенты выносили на обсуждение вопросы о психологических механизмах усвоения информации и ее превращения в личностное знание; закономерностях формирования умений и навыков в учебном процессе; особенностях формирования умений и навыков, обусловленных возрастом и индивидуальными различиями обучающихся; влиянии содержания и методов обучения на развитие познавательной деятельности обучающихся и др.

При овладении содержанием учебной дисциплины «Психология развития личности» чаще других обсуждались вопросы о закономерностях возрастного развития и социализации обучающихся, которые необходимо учитывать при реализации индивидуального подхода к обучению, требованиях к отбору и использованию специального диагностического инструментария социально-психологического изучения личности, необходимых и достаточных условиях развития личности при организации работы по индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

*Поставнев В.М., Поставнева И.В.* «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

*Postavnev V.M., Postavneva I.V.* Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.

При освоении дисциплин профессионального цикла детально рассматривались вопросы, связанные с опытом школы по индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы. Рассматривались психолого-педагогические условия реализации индивидуально ориентированных программ развития обучающихся, особенности организации и содержания работы в образовательной организации по дифференциации учебно-воспитательной работы, ориентированных на отдельные группы обучающихся, требования к образовательной среде, нацеленной на реализацию индивидуальных программ развития различных категорий обучающихся, технологии изучения образовательной среды, организация и содержание деятельности образовательной организации по разработке и реализации коррекционно-развивающих программ.

Педагогическая рассредоточенная практика (формирующий и корректирующий блоки) проводится одновременно с изучением практико-ориентированной части теоретического обучения и направлена на овладение трудовыми функциями (действиями) и формирование компетенций, необходимых для разработки и реализации деятельности по индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы.

На завершающем этапе изучения дисциплин модуля проводится производственная концентрированная практика (функциональный блок) с целью апробации сформированных трудовых функций (действий) и профессиональных компетенций.

Для оценки сформированности трудовых действий и профессиональных компетенций нами была разработана программа квалификационного испытания по модулю. Междисциплинарная аттестация студентов по итогам освоения образовательного модуля включает в себя защиту комплекта материалов, представляемого в форме проекта и решения кейсов (имитационных задач) по дисциплинам модуля. Содержание итоговой междисциплинарной аттестации формировалось на базе рабочих программ и фонда оценочных средств дисциплин образовательного модуля и программ профессионально ориентированной практики.

Апробация модуля осуществлялась на базе Института педагогики и психологии образования МГПУ, Института математики, информатики и естественных наук по двум направлениям подготовки («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») и трем профилям («Дошкольная психология и педагогика», «Экологическое образование», «Педагогическая психология»). Под нашим руководством в апробации приняли участие 24 магистранта, 6 преподавателей Института педагогики и психологии образования, 8 педагогов-супервизоров и 8 образовательных организаций города Москвы и Московской области. Образовательные организации, на базе которых проходила практико-ориентированная подготовка, а также педагоги-супервизоры были приглашены к сотрудничеству на основании оценки образовательных ресурсов участников апробации, необходимых для успешной реализации модуля.

Для реализации принципа сетевого взаимодействия в рамках модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» образовательные организации должны отвечать ряду требований. Основной состав учителей должен иметь высшее педагогическое образование и работать по профилю подготовки не менее 10 лет. В школе должна функционировать школьная психологическая служба (педагог-психолог, социальный педагог, учитель-дефектолог, тьютор), вестись научно-исследовательская деятельность. Образовательная организация, претендующая на роль партнера университета по практико-ориентированной подготовке магистров педагогического образования, должна иметь стабильные достижения по основным направлениям образовательной деятельности, опыт систематической разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов,



программ индивидуального развития ребенка и адресной работы с различным контингентом обучающихся.

Реализация программы углубленной профессионально ориентированной практики в условиях сетевого взаимодействия показала важность вовлеченности педагогов-супервизоров в процесс профессиональной подготовки магистрантов. Педагог-супервизор, являясь штатным работником школы, осуществляет сопровождение магистрантов на практике. Он создает условия для ознакомления практикантов с системой работы школы по индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы, предоставляет образцы методических материалов, координирует практическую работу практикантов с обучающимися, консультирует по вопросам дифференциации учебно-воспитательной работы с обучающимися. Педагог-супервизор выступает в качестве наставника, обеспечивающего условия формирования практических компонентов профессиональных компетенций.

Следует отметить, что достижение образовательной цели на основе сетевого взаимодействия предполагает высокий уровень компетентности педагогов-супервизоров и других специалистов школы-партнера, участвующих в практической подготовке магистрантов, в вопросах индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий.

По завершении освоения модуля обучающиеся приняли участие в он-лайн тестировании и итоговом квалификационном испытании по программе междисциплинарной аттестации. Анализ результатов испытаний выявил широкие образовательные возможности модуля. Итоговые испытания подтвердили несомненную ценность самой идеи модульного построения образовательных программ. Было показано, что постановка проблемы индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы посредством выделения специального модуля, подбора соответствующих учебных дисциплин открывает реальные возможности для формирования профессионального мировоззрения педагогических работников на основе приоритета развития личности ребенка по отношению к другим целям образования.

В процессе реализации инновационной модели профессионально ориентированной подготовки проходил интенсивный обмен мнениями и оценками между всеми участниками апробации. Так, исходно критическая позиция магистрантов трансформировалась в заинтересованность и стремление освоить новые формы теоретической и практической подготовки. Вместе с тем практика показала, что без предварительного ознакомления и настрой на определенные формы учебной работы магистранты испытывают сложности, прежде всего организационные (быстро включиться в процесс практики на I курсе уже в первом семестре). Как познавательная ситуация и дополнительная сложность при освоении дисциплин модуля магистрантами оценивалась ситуация, когда изучение теоретического материала идет параллельно с практическим освоением трудовых действий.

Несмотря на то, что отбор школ-партнеров осуществлялся с учетом наличия образцов индивидуальных образовательных программ, образовательных маршрутов, программ индивидуального развития, магистранты отмечали дефицит учебно-методических разработок по индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий. Данное обстоятельство обусловило некоторые затруднения студентов при разработке некоторых методических материалов (индивидуальный образовательный маршрут, программа индивидуального развития обучающегося, индивидуальные образовательные и коррекционно-развивающие программы для обучающихся разных категорий). Следует отметить, что возникновение таких затруднений послужило дополнительным стимулом к изменению соотношения репродуктивных и продуктивных видов учебной деятельности магистрантов.

*Поставнев В.М., Поставнева И.В.* «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

*Postavnev V.M., Postavneva I.V.* Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.

Отсутствие рецептуры, идеальных шаблонов для заполнения способствовало погружению обучающихся в практическую деятельность, активизации продуктивной деятельности при разработке материалов по обеспечению индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий.

Преподаватели Института педагогики и психологии образования, участвовавшие в реализации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий», отмечают, что его структура позволяет соотнести теоретическую подготовку студентов со стандартами профессиональной деятельности учителя основного общего образования, ФГОС общего образования и решить проблему практико-ориентированной психологической подготовки учителя основного общего образования. Логика изучения дисциплин позволяет студенту установить реальные связи между их содержанием и профессиональными задачами, которые решает учитель основного общего образования. Содержание профессионально ориентированной практики предполагает активное сотрудничество педагога и студента, в ходе которого происходит развитие и педагога, и студента, но прежде позволяет последнему занимать субъектную позицию по отношению к собственной профессионализации, т. е. реализовать потребность в самостоятельном овладении тем или иным способом действия. В то же время педагоги отмечают, что основная трудность при реализации модуля заключалась в том, что при актуальности и своевременности данной проблематики нет широкого обсуждения практики индивидуализации и дифференциации в научной литературе. Исключая вклад отдельных ученых в решение проблемы, публикуемые материалы не позволяют составить целостной картины, где, как правило, описывается опыт обучения в особых условиях (например, малокомплектных школах).

В процессе реализации дисциплин образовательного модуля отчетливо проявилось затруднение в учебной деятельности студентов, связанное с систематизацией теоретических запросов после прохождения ориентировочного этапа практики. Анализ коррекционных программ вызывал трудности, связанные с недостаточной специальной психологической подготовкой. Разработка коррекционно-развивающих программ для учащихся с особыми образовательными потребностями потребовала дополнительных консультаций у преподавателя дисциплины и руководителя практики.

Педагоги-супервизоры отметили, что профессионально ориентированная практика не только открывает возможности для ознакомления с основными аспектами деятельности учителя, реализующего ФГОС основного общего образования, но и, прежде всего, предполагает активное сотрудничество педагога и студента, в ходе которого происходит профессиональное развитие. Использование сетевого режима обучения способствует созданию единого образовательного пространства подготовки педагогов и педагогов-психологов, поддержанию постоянно действующей обратной связи субъектов образовательного процесса, помогая обучающимся решать задачу развития рефлексивного отношения к себе и своей деятельности.

Обобщение опыта апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» позволяет отметить ряд достоинств данной модели образовательного процесса.

1. Теоретическое обучение в режиме сетевого взаимодействия и углубленной практической подготовки предоставляет студенту возможность комплексно изучать возникающие в образовательной среде проблемы, наметить пути их решения или предложить способ и формы работы с ребенком. При этом в сложной педагогической ситуации студенту оказывает помощь преподаватель дисциплины, в рамках которой выполняется задание по практике в школе. Это важно с учетом того обстоятельства, что, не имея опыта работы по профессии, после окончания вуза студент выходит в образовательное учреждение с низким уровнем практических умений в

*Поставнев В.М., Поставнева И.В.* «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

*Postavnev V.M., Postavneva I.V.* Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.

области педагогики и психологии. Интеграция между школой и вузом в данном случае становится инструментом получения практических навыков с опорой на теоретическое и методическое сопровождение.

2. Использование сетевого режима обучения предоставляет студенту возможность постоянно получать обратную связь в виде экспертной оценки по отношению к создаваемому им продукту деятельности, а также психологическую и методическую поддержку, способствующую рефлексивному отношению к себе, своей деятельности и ее результатам.

3. Интеграция ресурсов образовательных организаций на основе сетевого взаимодействия создает условия формирования развивающей образовательной среды, что обеспечивает динамичное личностное и профессиональное становление магистра. Модульное строение и инновационное наполнение содержания соответствуют современным запросам и требованиям развития основного общего образования. Успешное воплощение модуля в практику современного образовательного процесса высшей школы возможно на основе интеграции усилий субъектов образовательного процесса: преподавателей вуза, руководителей и организаторов практики, сотрудников образовательных организаций, работодателей, обучающихся.

#### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0020 от 23.05.2014, проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель основного общего образования) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов»)

#### **Литература**

1. *Гельфман Э.Г., Холодная М.А.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006. 384 с.
2. *Марголис А.А.* Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 105-126.
3. *Панов В.И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
4. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 3. С.11–31.
5. *Савенков А.И.* Психодидактика. М.: Национальный книжный центр, 2012. 360 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)» [Электронный ресурс] / Интернет-портал «Российской Газеты». 4 февраля 2015г. URL:<http://www.rg.ru/2015/02/04/pedagogika-site-dok.html> (дата обращения 16.10.2015).

Поставнев В.М., Поставнева И.В. «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

*Postavnev V.M., Postavneva I.V. Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.*

## **Training Master Students of "Education and Pedagogy" Enlarged Profession Group: Testing the Module "Personalization and Differentiation of Educational Work in Teaching Students of Different Categories"**

**Postavnev V.M.,**

*PhD (Psychology), docent, associate professor Educational Psychology general department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow city pedagogical university, Moscow, Russia, vpostavnev@mail.ru*

**Postavneva I.V.,**

*PhD (Psychology), docent, associate professor Educational Psychology general department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow city pedagogical university, Moscow, Russia, postavnevaiv@yandex.ru*

---

The article presents the main characteristics of the module "Individualization and differentiation of educational work with students of different categories of" innovative educational program of professional (teaching) graduate. It provides an educational discipline module focused on two target groups of students who have significant differences in psycho-pedagogical training. It offers the option of building the interdisciplinary evaluation of students upon completion of the module and uncovered testing peculiarities of the module in terms of networking. We presented the role of the teacher-supervisor, the content and organization of advanced professional practice, of the potentialities of the individual blocks of practice in enriching the content and forms of the educational process in the magistracy. Based on the analysis results of the module there are conclusions about the capabilities of the module being tested in preparation of masters of pedagogical and psycho-pedagogical directions.

**Keywords:** Graduate school, teacher professional standard, networking, practice-oriented theoretical training, pedagogical practice.

---

### **Acknowledgements**

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0020 d.d. 23.05.2014. Project "Development and testing of new modules of the basic professional educational pedagogical Master program in an "Education and Pedagogy" enlarged profession group, pedagogical training direction (basic education teacher) by organizing the network of higher and secondary educational institutions with in-depth functional practical training for students".

Поставнев В.М., Поставнева И.В. «Опыт апробации модуля «Индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательной работы с учащимися разных категорий» в подготовке магистров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика»» Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 42–50.

Postavnev V.M., Postavneva I.V. Training master students of "Education and pedagogy" enlarged profession group: testing the module "Personalization and differentiation of educational work in teaching students of different categories" Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp.42–50.

## References

1. Gel'fman E.G., Kholodnaya M.A. Psikhodidaktika shkol'nogo uchebnika. Intellektual'noe vospitanie uchashchikhsya [Psychodidactics school textbook. Intellectual education of students]. Saint Petersburg: Publ. Piter, 2006. 384 p.
2. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Requirements for upgrading the basic professional educational programs (opop) training of pedagogical staff in accordance with professional standard of the teacher: suggestions for the implementation of activity approach in teacher training]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 105–126. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Panov V.I. Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem: teoriya i praktika [Psychodidactics of educational systems: theory and practice]. Saint Petersburg: Publ. Piter, 2007. 352 p.
4. Professional'nyi standart Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel') [Professional Standard of "Teacher (Teaching Activities in Preschool, Primary General, Basic General, Secondary General Education)"]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 11–31. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Savenkov A.I. Psikhodidaktika [Psychodidactics]. Moscow: Publ. National book center, 2012. 360 p.
6. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' magistratury)» [Elektronnyi resurs] [Federal state educational standard of higher education]. Internet-portal «Rossiiskoi Gazety» [Internet portal "Rossiyskaya Gazeta"], 4 fevralya 2015g.URL: <http://www.rg.ru/2015/02/04/pedagogika-site-dok.html> (Accessed 16.10.2015).

## Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры

**Стожарова М.Ю.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования факультета педагогики и психологии, Ульяновский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВПО УлГПУ имени И.Н. Ульянова), Ульяновск, Россия, stogmarin@mail.ru*

**Зайцева И.Г.,**

*старший преподаватель кафедры дошкольного и начального общего образования факультета педагогики и психологии, Ульяновский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВПО УлГПУ имени И.Н. Ульянова), Ульяновск, Россия, i.zaitseva@mail.ru*

---

Статья посвящена описанию результатов апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры в некоторых вузах России. В ней доказывается необходимость разработки программы данного модуля, обосновывается его теоретическая новизна и практическая значимость, анализируется структура модуля как интегрированного комплекса обязательных учебных дисциплин общенаучного цикла, дисциплин профессионального цикла, практикумов, производственной практики и научно-исследовательской работы. В статье содержатся основные скорректированные образовательные результаты модуля, описана его апробация, включающая в себя два этапа: подготовительный этап и основной этап. Кратко излагаются данные промежуточного и итогового контроля сформированности образовательных результатов модулей, подводятся итоги апробации модуля в вузах-участниках проекта. В заключение статьи делаются выводы о возможности использования данного модуля для реализации целостной модели профессиональной подготовки педагогов для системы дошкольного образования.

**Ключевые слова:** модуль, супервизоры, образовательные результаты, аттестация.

---

**Для цитаты:**

*Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г. «Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 51–59. doi: 10.17759/psyedu.2015070406*

**For citation:**

Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G. Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program [Elektronny resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2015, vol. 7, no. 4, pp. 51–59. doi: 10.17759/psyedu.2015070406. (In Russ., abstr. in Engl.)

Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г. «Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 51–59.

Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G. Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 51–59.

Образовательный модуль «**Организация образовательного процесса в дошкольной организации**» разрабатывался как часть основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки 050400.68 – Психолого-педагогическое образование (Воспитатель) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и дошкольного общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов.

Разработка программы образовательного модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» вызвана **необходимостью** в профессиональной практико-ориентированной подготовке воспитателя, который способен по качеству подготовки отвечать современным требованиям образования. В соответствии с требованиями Стандарта педагога и Стандарта дошкольного образования каждый педагогический работник должен уметь организовать образовательный процесс в дошкольной организации, что и определяет **целесообразность** создания данного модуля.

Модуль представляет интегрированный комплекс обязательных учебных дисциплин общенаучного цикла, дисциплин профессионального цикла, практикумов, производственной практики и научно-исследовательской работы. Общий объем модуля составляет 22 зачетных единицы.

Содержание модуля базируется на идеях системно-деятельностного подхода, на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина; учитывает стратегию социокультурной модернизации образования (А.Г. Асмолов) [1], современные исследования в области организации образовательного процесса в дошкольной организации (К.Ю. Белая, О.Ф. Исса, Н.В. Федина, С.Г. Юркова и др.) [2].

Новизна данного модуля состоит и в обеспечении магистрантов информацией об основных инновационных подходах к организации образовательной работы в дошкольных образовательных организациях (ДОО) [4].

В условиях сетевого взаимодействия с образовательными организациями дошкольного образования в логике деятельностно-рефлексивного подхода к организации познавательной деятельности магистрантов вузами-участниками проекта было организовано и проведено обучение по образовательным программам данного модуля; проведены теоретические и практические занятия, практикумы и практики, а также осуществлено организационное и методическое сопровождение проведения апробации; проведены мониторинг хода апробации, контроль за ходом реализации образовательных программ модулей. При этом на протяжении всего периода апробации проходило активное взаимодействие всех участников проекта (вузов, дошкольных образовательных организаций, органов управления образованием) в форме практико-ориентированных семинаров, круглых столов, аналитических семинаров.

В ходе обсуждения были уточнены функции руководителей практик со стороны университета и со стороны дошкольных организаций; рассмотрена роль супервизоров в практико-ориентированной подготовке магистрантов; обсуждены планы совместной работы и первые итоги апробации. Необходимо отметить, что по модулю «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» особенно велика роль супервизоров в подготовке магистрантов на практике, так как именно работающие в детском саду опытные педагоги-наставники могут наиболее успешно продемонстрировать магистрантам особенности организации образовательного процесса в данной организации, более глубоко и полно охарактеризовать приоритетные направления образовательной работы с конкретным контингентом детей, вооружить магистрантов необходимыми практическими умениями и навыками работы с детьми и коллективом.

Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г. «Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 51–59.

Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G. Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 51–59.

Образовательные результаты освоения модуля в ходе реализации и анализа результатов были подвергнуты некоторой корректировке по сравнению с первоначальным вариантом в связи с выделением функции методиста. В настоящее время выделено семь основных образовательных результатов модуля:

**ОР-1** – владеет теоретическими подходами к отбору содержания, средств, методов и приемов формирования познавательно-речевой, интеллектуальной и творческой активности детей в дошкольной образовательной организации (ДОО);

**ОР-2** – организует развивающую среду для разнообразной познавательно-речевой, художественно-эстетической, физической деятельности детей раннего и дошкольного возраста;

**ОР-3** – отбирает содержание, методы и приемы работы, ориентируясь на ФГОС, современные образовательные программы и технологии с учетом особенностей индивидуального развития и условий семейного воспитания ребенка;

**ОР-4** – организует безопасную и психологически комфортную образовательную среду образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации, детей со специальными образовательными потребностями;

**ОР-5** – анализирует и корректирует содержание работы с детьми по разным направлениям дошкольного образования;

**ОР-6** – осуществляет организацию и сопровождение профессионального развития педагогов образовательной организации в зависимости от специфики данной ДОО и контингента детей;

**ОР-7** – выстраивает партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста.

Следует отметить, что в данном варианте образовательные результаты модуля характеризуют работу педагога со стороны его компетентности при организации образовательной работы с детьми дошкольного возраста, а также ориентируют на организацию методической работы в ДОО и организацию взаимодействия со взрослыми – педагогами и родителями. Образовательные результаты всех дисциплин и оценочные средства дисциплин были приведены в соответствие с образовательными результатами модуля.

В целях методического обеспечения процесса апробации второго модуля был разработан комплект диагностических материалов по проведению текущей аттестации и скорректированы диагностические задания для осуществления итоговой аттестации по модулям.

Апробация модуля включала в себя два этапа: подготовительный этап и основной этап.

На *подготовительном этапе* модуль апробировался в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н.Ульянова» (ФГБОУ ВПО УлГПУ имени И.Н.Ульянова) и федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВПО «ЧГПУ»).

*Целевой аудиторией* модуля на подготовительном этапе в соответствии с учебным планом образовательной программы модуля являлись восемь человек:

в УлГПУ имени И.Н.Ульянова – студенты 2 курса очного отделения магистратуры направления подготовки 50100.68 – Педагогическое образование, (профиль – Дошкольное образование), в количестве трех человек;

в ЧГПУ – студенты 2 курса очного отделения магистратуры направления подготовки 50100.68 – Педагогическое образование (профиль – Менеджмент в дошкольном образовании), в количестве пяти человек.



Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г. «Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 51–59.

Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G. Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 51–59.

**Руководители апробации** модуля на подготовительном этапе: в УлГПУ имени И.Н.Ульянова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики М.Ю. Стожарова, в ЧГПУ – ответственный проректор М.В. Потапова и ответственная за апробацию модуля И.Е. Емельянова.

**Практическая подготовка магистров** осуществлялась на основе сетевого взаимодействия вуза с дошкольными образовательными организациями. В УлГПУ стажировочной площадкой был МБОУ «Детский сад № 124», договор от 29.09 2014 № 872. В ЧГПУ практическая подготовка магистров осуществлялась на базе МАДОУ «Детский сад № 18», МБОУ «Начальная образовательная школа № 95». Все стажировочные площадки соответствовали требованиям, предъявляемым к данным организациям.

На подготовительном этапе в процессе апробации модуля проводилась **промежуточная и итоговая** аттестация магистрантов. Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» на этапе промежуточной аттестации в УлГПУ составило 72 % (выше среднего).

Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» на этапе промежуточной аттестации в ЧГПУ составило 74 % (выше среднего).

Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» на этапе итоговой аттестации в УлГПУ составило 74 % (выше среднего). Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» на этапе итоговой аттестации в ЧГПУ составило 84 % (высокий).

На **основном этапе** модуль апробировался в Московском государственном педагогическом университете (МПГУ).

**Руководители апробации** модуля – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой дошкольной педагогики МПГУ Л.М. Волобуева и кандидат педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольной педагогики МПГУ Т.И. Ерофеева.

**Целевой аудиторией** являлись студенты 1 курса очной формы обучения магистратуры направления подготовки 050100.68 – Педагогическое образование, 050400.68 «Психолого-педагогическое образование», студенты 2 курса очной формы обучения магистратуры направления подготовки 050400.68 – Психолого-педагогическое образование в количестве 34 человек.

**Практическая подготовка** магистров на основном этапе апробации осуществлялась в государственном бюджетном образовательном учреждении города Москвы – средней общеобразовательной школе № 2105 (с пятью дошкольными подразделениями).

На **основном этапе** в процессе апробации модуля также проводилась **промежуточная и итоговая** аттестация магистрантов. Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля – 84 % (выше среднего).

В процессе **апробации** в целом содержание модуля осталось прежним. Незначительные изменения касались отдельных тем в дисциплинах практикумов. При реализации содержания дисциплин практикумов изменения касались прежде всего подбора диагностических методик, которые осваивали студенты в процессе прохождения дисциплин.

Таким образом, можно сделать **выводы по основному и промежуточному этапам апробации**.

1. Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» на этапе промежуточной аттестации на подготовительном и основном этапах апробации во всех вузах (УлГПУ, ЧГПУ, МПГУ) составило 75,3 % (выше среднего).
2. Среднее значение уровня освоения образовательных результатов модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» на этапе итоговой аттестации на подготовительном и основном этапах апробации во всех вузах (УлГПУ, ЧГПУ, МПГУ) составило 80,6 % (выше среднего).
3. Минимальное значение уровня сформированности образовательных результатов в ходе итоговой диагностики по модулю «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» составляет 81,6% (УлГПУ). Максимальное значение уровня сформированности образовательных результатов в ходе итоговой диагностики составляет 84 % (МПГУ).

Процент обучающихся, успешно освоивших программу учебных дисциплин модуля, во всех вузах составил 100 %.

Апробация показала, что в целом процедура итоговой диагностики по модулю была достаточно эффективной, поскольку она изначально включала тесты и практико-ориентированные ситуационные задачи, но в связи с разработкой контрольно-измерительных материалов и уточнением требований к тестам и кейсам целесообразно уже имеющие тесты и задания диагностики привести в соответствие с требованиями к кейсам, предлагаемыми разработчиками программы модернизации педагогического образования. Поскольку в будущем вероятно итоговая аттестация выпускников в виде электронного тестирования, то большее внимание при оценке успехов в обучении магистрантов мы направили на знание нормативных документов (например, Стандарта дошкольного образования), на умение решать практические ситуационные задачи, на умение строить последовательность профессиональных действий при решении педагогических задач. Магистранты отмечают удовлетворенность качеством обучения по образовательным программам данного модуля.

Разработчики вузов-участников проекта определили для каждого модуля проекта набор трудовых действий в соответствии с Профессиональным стандартом, которые должны освоить студенты в процессе обучения по модулю. В соответствии с разработанной моделью освоения трудовых действий, трудовое действие считалось освоенным студентом, если 50% заданий (тестовых заданий и кейсов), направленных на проверку этого трудового действия, выполнено правильно. Трудовое действие считалось освоенным на групповом уровне, если не менее 60% студентов, принимавших участие в тестировании, освоили данное трудовое действие. Модуль считается эффективным, если студентами освоено 50% и более формируемых трудовых действий.

В целом, по проекту 105.056 «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Воспитатель) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и дошкольного общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов» студентами вузов-участников освоено 11 трудовых действий из 11 проверяемых в квалификационном испытании трудовых действий.

В модуле «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» проверялась освоенность четырех трудовых действий:

(38) – Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;

(39) – Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации;

(40) – Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами;

(41) – Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста.

Оценка эффективности освоения трудовых действий проекта 105.056 в целом (программа: магистратура, профиль: Воспитатель), показала, что трудовое действие 39 (участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации) освоено во всех вузах на 82 %; трудовое действие 40 (планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами) освоено во всех вузах на 79%; трудовое действие 41 (организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста) освоено во всех вузах на 47%.

Качественная оценка эффективности усвоения трудовых действий 38, 39, 40, 41 представлена ниже в таблице.

Таблица

**Оценка эффективности освоения трудовых действий проекта**

**Профиль:** Воспитатель, программа: магистратура, проект: 105.056.

**Модуль** «Организация образовательного процесса в дошкольной организации».

| id ТД         | 38 | 39  | 40  | 41  |
|---------------|----|-----|-----|-----|
| МГПУ          | 0  | 80  | 81  | 36  |
| УлГПУ         |    | 100 | 100 | 100 |
| ЧГПУ          | 0  | 88  | 60  |     |
| По всем вузам | 0  | 82  | 79  | 47  |

Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г. «Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 51–59.

Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G. Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 51–59.

В рамках апробации модуля наблюдались некоторые *трудности* в процессе *сетевого взаимодействия*:

1. Невозможность присутствия преподавателей в ДОУ в той мере, как это желательно и как предполагает сетевое взаимодействие.
2. Недостаточно высокий уровень подготовленности супервизоров.

*Предложения по совершенствованию* реализации модуля.

1. Совершенствовать механизм сетевого взаимодействия вуза и образовательных организаций за счет выделения большего количества часов преподавателям вузов на руководство практикой магистрантов.
2. Организовать более тщательную подготовку супервизоров.

В целом апробация модуля прошла достаточно успешно, содержание, формы и методы работы, предложенные в рабочих программах дисциплин и практики, способствовали освоению образовательных результатов модуля.

Отчеты вузов, апробирующих модуль «Организация образовательного процесса в дошкольной организации», констатируют:

-направленность содержания образовательных программ модуля на формирование трудовых функций и действий методиста, соответствующих профессиональному стандарту педагога (число компетенций, соответствующих требованиям профессионального стандарта педагога от общего числа компетенций составляет 74%);

-оптимальное сочетание теоретических и практических дисциплин, практик, входящих в структуру модуля; соответствие содержания и форм обучения компетентностному, практикоориентированному и деятельностно-рефлексивному подходам к обучению; адекватность применяемых оценочных средств образовательным результатам модуля;

-преимущество практической подготовки педагогов по образовательным программам данного модуля по сравнению с традиционной системой обучения магистрантов: доля профессиональных действий, соответствующих требованиям профессионального стандарта педагога, к которым подготовлен студент в ходе освоения разработанных программ практик от общего числа профессиональных действий, соответствующих требованиям Профессионального стандарта педагога, к которым подготовлен студент, составляет 90 %; доля педагогических практик, реализуемых в сетевом взаимодействии с дошкольными образовательными организациями составляет 100 %. Среди преимуществ новой программы магистранты отметили проведение практических занятий на базе дошкольных организаций.

Разработанные материалы по модулю «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» могут быть использованы как для реализации целостной модели профессиональной подготовки педагогов для системы дошкольного образования, включающей совокупность модулей, так в плане автономной реализации модуля в границах программ профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0024. от 16 мая 2014 года, проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы

Стожарова М.Ю., Зайцева И.Г. «Результаты апробации модуля «Организация образовательного процесса в дошкольной организации» в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 51–59.

Stozharova M.Yu., Zaitseva I.G. Testing results of educational module “Organization of educational process in preschool establishment” in the framework of the basic professional educational master program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 51–59.

специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Воспитатель) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и дошкольного общего образования, и предполагающей углубленную профессионально-ориентированную практику студентов»).

## Литература

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.
2. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. М.: ТЦ Сфера, 2007. 96 с.
3. Захарова Л.М. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. Ульяновск: УлГПУ, 2014. 216 с.

# Testing Results of Basic Educational Professional Master Module “The Organization of Educational Process in Preschool Organization”

**Stozharova M.Yu.,**

*PhD (Pedagogy), Assistant Professor, Chair of Preschool and Primary Education, Department of Pedagogy and Psychology, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, stogmarin@mail.ru*

**Zaitseva I.G.,**

*Senior Lecturer, Chair of Preschool and Primary Education, Department of Pedagogy and Psychology, Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, i.zaitseva@mail.ru*

---

The article describes the testing results of module "The organization of educational process in preschool organization" in a basic professional educational master program in some universities of Russia. It proves the necessity to develop the program of the educational module "The organization of educational process in preschool organization". We approved its theoretical originality and practical significance and analyzed the module structure as an integrated set of compulsory general scientific and professional subjects, workshops, practical training and research. The article also contains basic educational adjusted results of the module, describes testing results of preparatory and main module stages. We summarized the data of intermediate and summative assessment for the development of modules learning outcomes; the testing results of the module in the universities participating in the project. Finally, we concluded about using the module in an integrated model of professional teachers training for preschool education.

**Keywords:** educational module, supervisors, educational outcomes, certification.

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. government contract # 05.043.12.0024. d.d. 05.16.2014, project «Development and testing of new modules of basic professional educational pedagogical master program of the "Education and Pedagogy" aggregated profession group, "Psycho-pedagogical Education" (Preschool Teacher) training direction, by organizing the network of higher and preschool educational institutions with enhanced internship for students.

### References

1. Asmolov A.G. Strategiya sotsiokul'turnoi modernizatsii obrazovaniya: na puti k preodoleniyu krizisa identichnosti i postroeniyu grazhdanskogo obshchestva [The strategy of sociocultural modernization of education: on the way to overcoming the identity crisis and building a civil society]. *Voprosy obrazovaniya [Education]*, 2008, no. 1, pp. 65–86.
2. Belaya K.Yu. Metodicheskaya rabota v DOU: Analiz, planirovanie, formy i metody [Methodical work in preschool educational institutions: Analysis, planning, forms and methods]. Moscow: TTs Sfera, 2007. 96 p.
3. Zakharova L.M. Metodika obucheniya i vospitaniya v oblasti doshkol'nogo obrazovaniya [The methodology of training and education in the field of preschool education]. Ul'yanovsk: UIGPU, 2014. 216 p.

## Проектирование основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога

**Ахтариева Р.Ф.,**

*кандидат педагогических наук, декан факультета физической культуры, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт. Елабуга, Россия, raziya-a@yandex.ru*

Деятельность педагога предполагает овладение им профессиональными (трудовыми) действиями, описанными в профессиональном стандарте, а также компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления. В этой связи проектирование основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) предполагает профессионализацию подготовки педагога, т. е. такую модель его практико-ориентированного обучения, в которой основным образовательным результатом является способность будущего учителя строить профессиональную деятельность, в соответствии с профессиональным стандартом. В статье раскрываются особенности ОПОП подготовки педагогических кадров, разработанной нами в соответствии с профессиональными нормами, учитывающими те трудовые функции, которые учитель реализует в своей работе. Основная профессиональная программа состоит из модулей, разработанных с учетом идеи «событийности», где «входное/итоговое событие» отражает уровень готовности или способности к выполнению того или иного трудового действия.

**Ключевые слова:** бакалавриат, модернизация, модульное обучение, основная профессиональная образовательная программа.

### Для цитаты:

*Ахтариева Р.Ф.* Проектирование основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 60–72. doi: 10.17759/psyedu.2015070407

### For citation:

Ahtarieva R.F. Design of the basic professional educational programs for teacher training according to occupational standards of a teacher [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp.60–72. doi: 10.17759/psyedu.2015070407. (In Russ., abstr. in Engl.)

Разработка образовательной программы, направленной на подготовку будущего учителя и удовлетворяющей требованиям усиления практической направленности, потребовала от нас проектирования основной профессиональной образовательной программы. Основная цель модернизации основной профессиональной образовательной программы (далее по тексту ОПОП) состоит в приведении программ подготовки педагогических кадров в соответствии с теми требованиями, которые сформулированы в профессиональном стандарте педагога (и профессиональных стандартов других педагогических работников).

Исходя из этой цели, выпускник программы подготовки педагогических кадров должен быть готов (или способен) к осуществлению своей профессиональной деятельности в классе в соответствии со структурой и содержанием трудовых функций, указанных в профессиональном стандарте. Другими словами, его деятельность как педагога предполагает овладение профессиональными (трудовыми) действиями, описанными в профессиональном стандарте, а также компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления.

Исходя из вышесказанного, в основу проектирования ОПОП была положена идея профессионализации подготовки педагога, т. е. такая модель его практико-ориентированного обучения, как утверждает А.А. Марголис, в которой основным образовательным результатом является способность строить будущую профессиональную деятельность, в соответствии с выработанными профессиональным сообществом нормами – профессиональным стандартом, что обеспечивает, в свою очередь, возможность полноценной учебной деятельности учащихся в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования (ФГОС ОО) [3].

Основная профессиональная образовательная программа (ОПОП) бакалавриата, реализуемая вузом по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, проектируется на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования, регламентирует цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии осуществления образовательного процесса, оценку качества подготовки выпускника по данному направлению подготовки. ОПОП нацелена на методическое обеспечение реализации ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога.

ОПОП разработана как модульная профессиональная образовательная программа. Принцип модульности использован с целью усиления практической направленности подготовки будущих педагогов на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования на основе стандартов нового поколения. [4; 5; 6]

Данная программа принадлежит к уровню высшего образования и включает в свою структуру модули дисциплин. Исходя из того понимания модуля, которое А.А. Марголис определил, как «комплексная практико-теоретическая единица, направленная на формирование определенного набора профессиональных действий, соответствующих Профессиональному стандарту педагога» [3], мы определяем модуль как интегрированный комплекс учебных дисциплин, имеющий логическое завершение и разрабатываемый как часть образовательной программы.

Направленность каждого модуля на формирование готовности выпускника к реализации определенного рода трудовых действий, позволило определить следующую цель ОПОП: подготовка выпускника программы готового/способного к осуществлению своей профессиональной деятельности в классе в соответствии со структурой и содержанием трудовых функций, указанных в Профессиональном стандарте.

При проектировании ОПОП был определен основной образовательный результат ее реализации. Таким результатом является готовность/способность выпускника программы строить свою будущую профессиональную деятельность в соответствии профессиональным стандартом,



что обеспечивает возможность полноценной учебной деятельности учащихся в соответствии с ФГОС ОО.

Процесс проектирования ОПОП отвечает следующим требованиям: практико-ориентированность образовательной программы на основе интеграции всех составляющих ее элементов; модульное построение ОПОП; «вертикальное» сетевое взаимодействие: вуз – образовательная организация, – реализующее программы среднего образования (вуз–школа).

Учебное содержание предложенных модулей (М1, М2, М3 и т. д) включает в себя не только интегрированный комплекс учебных дисциплин, направленный на освоение теоретических знаний, но и содержание практик, которое обеспечит возможность сформировать у студента необходимые профессиональные действия, связанные с реализацией конкретной трудовой функции будущего педагога. Содержание практик в основном и дает возможность проверить готовность/способность выпускника программы к выполнению того или иного трудового действия.

Миссия основной профессиональной образовательной программы – усиление практической направленности подготовки учителя основного общего образования на основе сетевого взаимодействия вуза и школы. Реализовать данную миссию позволит то, что в процессе освоения содержания модуля студент будет иметь оптимальное количество «входов» и «выходов» в базовую образовательную организацию (вуз) и сетевую образовательную организацию (школа). Это возможно в случае заключения соответствующих договоров между вузом и конкретной школой, где определяется «зона ответственности» каждого участника сетевого взаимодействия.

Исходя из требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями образования) (уровень бакалавриата) (проект) [6], в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные, профессионально-прикладные компетенции, обеспечивающие готовность к выполнению профессиональных действий.

Анализ компетенций, формируемых в результате реализации ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование [6], и трудовых действий, к которым должен быть готов выпускник программы бакалавриата, определенных в Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»[4], позволил определить те компетенции, которые необходимы будущему учителю, но которые не определены в ФГОС ВО. Эти компетенции обозначены как дополнительные компетенции (ДК). Выпускник программы бакалавриата должен обладать следующими дополнительными компетенциями.

ДК-1 – готовностью к использованию диагностического инструментария для анализа эффективности учебных занятий и подходов к обучению.

ДК-2 – готовностью к использованию диагностического инструментария для контроля и оценки индивидуальных образовательных достижений обучающихся.

ДК-3 – способностью мотивировать образовательную деятельность учащихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.

ДК-4 – способностью управлять деятельностью обучающихся на основе установленных правил и норм поведения.

ДК-5 – способностью решать задачи воспитания в различных видах деятельности обучающихся (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.).

ДК-6 – готовностью к созданию и поддержанию традиций образовательной организации.

ДК-7 – готовностью к конструктивному взаимодействию с родителями (законными представителями) в решении образовательных задач.

ДК-8 – готовность к экспериментальной деятельности, направленной на апробацию и внедрение новых образовательных технологий и образовательных ресурсов.

Проектируемая ОПОП состоит из следующих блоков, которые определены в ФГОС ВО [6].

**Блок 1 «Модули (Дисциплины)»**, который включает модули (дисциплины), относящиеся к базовой части программы, и модули (дисциплины), относящиеся к ее вариативной части.

**Блок 2 «Практики»**, который в полном объеме относится к вариативной части программы.

**Блок 3 «Государственная итоговая аттестация»**, который относится к вариативной (профильной) части программы.

Структура ОПОП по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования, представлена в табл. 1.

Таблица 1

**Структура основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование**

| Структура программы бакалавриата    |  | Объем программы бакалавриата с присвоением квалификации «прикладной бакалавр» в зачетных единицах |
|-------------------------------------|--|---|
| <b>Блок 1</b>                       | <b>Модули</b>                              | <b>249</b>  |
|                                     | Базовая часть                              | <b>67</b>   |
|                                     | Вариативная часть                          | <b>182</b>  |
| <b>Блок 2</b>                       | <b>Практики</b>                            | <b>45</b>   |
| <b>Блок 3</b>                       | <b>Государственная итоговая аттестация</b> | <b>6</b>  |
| <b>Объем программы бакалавриата</b> |  | <b>300</b>  |

В рамках базовой части Блока 1 нашей ОПОП бакалавриата предлагается реализация следующих обязательных дисциплин: «Философия», «История», «Иностранный язык», «Безопасность жизнедеятельности», «Физическая культура». Обозначенные дисциплины реализуются в модулях: «Дисциплины гуманитарного и экономического цикла: гуманитарное и экономическое знание в образовательной практике» («Философия», «История»), «Культура коммуникаций» («Иностранный язык»), «Культура здоровья и безопасная, комфортная среда» («Физическая культура», «Прикладная физическая культура», «Безопасность жизнедеятельности»).

Составной частью любой ОПОП является дисциплина «Физическая культура», которая должна быть реализована в объеме 72 академических часов (2 зачетные единицы) в очной форме обучения в форме лекций, семинарских, методических занятий, а также занятий по приему нормативов физической подготовленности и «Прикладная физическая культура» – в объеме не менее 328 академических часов в очной форме обучения в форме практических занятий. Эти занятия предназначены в нашей программе для дальнейшего приобщения студентов к здоровому образу жизни, обеспечения физической подготовленности обучающихся, в том числе профессионально-прикладного характера. Предполагается, что эти занятия будут использованы и для выявления уровня физической подготовленности будущего учителя для выполнения им нормативов физической подготовленности.

Дисциплины «Физическая культура» и «Прикладная физическая культура» реализуются в модуле «Культура здоровья и безопасная, комфортная среда», в котором также предусмотрены «входные/итоговые события», направленные на выявление готовности/способности к выполнению трудовых действий, заявленных в профессиональном стандарте педагога. Для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в разрабатываемом модуле устанавливается особый порядок освоения дисциплин и предусмотрены соответствующие «входные/итоговые события»[2].

Проектируемая нами образовательная программа подготовки бакалавров предусматривает изучение следующих модулей: «Дисциплины гуманитарного и экономического цикла: гуманитарное и экономическое знание в образовательной практике»; «Дисциплины математического и естественно-научного цикла: естественнонаучное и математическое знание в образовательной практике»; «Дисциплины профессионального цикла базовой подготовки: конструирование и реализация образовательных процессов»[1]; «Теоретические и экспериментальные основы педагогической деятельности: исследовательская и экспериментальная деятельность учителя»; «Психология и педагогика развития учащихся: практика личностно-ориентированного образования»; «Культура коммуникаций»; «Культура здоровья и безопасная, комфортная среда»; «Дисциплины профиля подготовки»; «Практика», «Итоговая государственная аттестация».

Модуль «Практика» включает две части: учебная практика, интегрированная в содержание учебных модулей, и производственная практика.

Каждый модуль (кроме модуля практики) имеет базовую (обязательную) часть и вариативную, устанавливаемую вузом (не менее 30% от объема модуля в целом). Вариативная часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовой части модуля, позволяет студенту получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности, дальнейшего самосовершенствования. Выбор «траектории движения» по модулю определяется студентом с участием учителя – супервизора из сетевой школы и педагога из вуза с учетом успешности/не успешности изучения теории модуля.

Модуль практики позволяет студенту проводить «педагогические пробы» с целью «оттачивания» трудовых действий и необходимых умений в образовательном учреждении, участвующем в сетевом взаимодействии образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования. В этом модуле происходит «сборка» готовности/способности выполнения трудовых действий будущим педагогом, выпускником программы бакалавриата.

Практико-ориентированность проектируемой ОПОП реализуется через сетевое взаимодействие «вуз–школа». Сетевая форма реализации ОПОП предполагает совместную реализацию образовательной программы несколькими организациями, осуществляющими образовательную деятельность. Это происходит с привлечением при необходимости организаций науки, культуры, спорта и иных организаций, обладающих ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, учебных и производственных практик и иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой, на основе сетевого взаимодействия. Целью применения сетевого взаимодействия (в нашем случае – вертикальное взаимодействие) является повышение качества, как высшего педагогического образования, так и общего среднего образования. Сетевое взаимодействие «вуз–школа» реализуется с учетом потребностей рынка труда и предполагает расширение доступа обучающихся к современным образовательным ресурсам, технологиям и средствам обучения. Такое проектирование ОПОП позволяет предоставлять обучающимся возможности формирования индивидуальных образовательных траекторий, деятельностного освоения модулей, эффективного осуществления учебных и производственных практик, а также иных видов учебной и учебно-профессиональной деятельности, предусмотренных ОПОП. Образовательные организации, участвующие в сетевом взаимодействии по реализации ОПОП, должны иметь соответствующие лицензии на право осуществления образовательной деятельности и государственную аккредитацию.

Применение сетевой формы реализации ОПОП способствует углубленному освоению практико-ориентированных модулей, учебных дисциплин, а также эффективному проведению входных/итоговых событий модулей, осуществлению учебных и производственных практик и других видов учебной деятельности.

В табл. 2 представлена трудоемкость модулей, являющихся составной частью ОПОП.

Таблица 2

#### Трудоемкость модулей

| №   | Дисциплина    | Зачеты | Часы, всего | Лекционные часы | Семинары/практические часы | Лабораторные часы | Практика | СРС |
|---|---------------|--------|-------------|-----------------|----------------------------|-------------------|----------|-----|
| <b>Модуль «Дисциплины гуманитарного и экономического цикла: гуманитарное и экономическое знание в образовательной практике»</b> |               |        |             |                 |                            |                   |          |     |
| 1   | История       | 2      | 72          | 10              | 26                         | -                 | -        | 36  |
| 2   | Культурология | 2      | 72          | 10              | 26                         | -                 | -        | 36  |

|   |  |           |            |           |            |          |          |            |
|---|--|-----------|------------|-----------|------------|----------|----------|------------|
| 3   | Философия  | 2         | 72         | 10        | 26         | -        | -        | 36         |
| Дисциплины вариативной части модуля: «Образовательная система как историко-социальный феномен», «Экономика и управление образованием», «Социологическая диагностика в образовании», «Правовые основы образовательной деятельности», «Этические основы образовательной деятельности» |  |           |            |           |            |          |          |            |
| 4   | 1-я дисциплина вариативной части (одна из пяти)                      | 2         | 72         | 10        | 26         | -        | -        | 36         |
| 5   | 2-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся четырех)        | 2         | 72         | 10        | 26         | -        | -        | 36         |
| 6   | 3-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся трех дисциплин) | 2         | 72         | 10        | 26         | -        | -        | 36         |
| 7   | Итоговое событие   | 1         |            |           |            |          |          |            |
| <b>Всего</b>  |  | <b>13</b> | <b>468</b> | <b>60</b> | <b>156</b> | <b>-</b> | <b>-</b> | <b>216</b> |
| <b>Модуль «Дисциплины математического и естественно-научного цикла: Естественнонаучное и математическое знание в образовательной практике»</b>  |  |           |            |           |            |          |          |            |
| 1   | Естественнонаучная картина мира                                      | 2         | 72         | 12        | 24         | -        | -        | 36         |
| 2   | Математика и основы математической обработки информации              | 2         | 72         | 12        | 18         | 6        | -        | 36         |
| 3   | Информационные и коммуникационные технологии в образовании           | 2         | 72         | 12        | -          | 24       | -        | 36         |
| Дисциплины вариативной части модуля: «Мультимедиа в образовании», «Электронное обучение», «Электронные образовательные ресурсы», «Информационные системы в образовании», «Интернет-   |  |           |            |           |            |          |          |            |

| технологии в образовании»  |   |           |            |           |           |           |          |            |
|--|---|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------|
| 4  | 1-я дисциплина вариативной части (одна из пяти)               | 2         | 72         | 4         | -         | 32        | -        | 36         |
| 5  | 2-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся четырех) | 2         | 72         | 4         | -         | 32        | -        | 36         |
| <b>Всего:</b>  |   | <b>10</b> | <b>360</b> | <b>44</b> | <b>42</b> | <b>94</b> | <b>-</b> | <b>180</b> |
| Модуль «Дисциплины профессионального цикла базовой подготовки: конструирование и реализация образовательных процессов»   |   |           |            |           |           |           |          |            |
| 1  | Феномен педагогической деятельности                           | 2         | 72         | 10        | 26        | -         | -        | 36         |
| 2  | Психология образования  | 2         | 72         | 10        | 26        | -         | -        | 36         |
| 3  | Управление воспитательным процессом                           | 2         | 72         | 10        | 26        | -         | -        | 36         |
| 4  | Управление учебно-познавательной деятельностью                | 2         | 72         | 10        | 20        | 6         | -        | 36         |
| 5  | Интерактивные практики образования                            | 2         | 72         | 10        | 26        | -         | -        | 36         |
| Дисциплины вариативной части модуля: «Оценивание эффективности учебно-воспитательного процесса», «Конструирование воспитательных программ», «Взаимодействие в образовательном процессе», «Психолого-педагогические основы творческого саморазвития»; «Конструирование и реализация общеобразовательных программ» |   |           |            |           |           |           |          |            |
| 6  | 1-я дисциплина вариативной части (одна из пяти)               | 2         | 72         | 8         | 28        | -         | -        | 36         |
| 7  | 2-я дисциплина вариативной части (одна из пяти)               | 2         | 72         | 8         | 28        | -         | -        | 36         |

|  |  |           |            |           |            |          |            |            |
|--|--|-----------|------------|-----------|------------|----------|------------|------------|
|  | вариативной части (одна из оставшихся четырех)                       |           |            |           |            |          |            |            |
| 8  | 3-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся трех дисциплин) | 2         | 72         | 10        | 26         | -        | -          | 36         |
| 9  | Учебная практика (распределенная)                                    | 4         | 144        | -         | -          | -        | 144        | -          |
| 10   | Итоговое учебное событие (Педагогическая ярмарка)                    | 1         | 36         | -         | -          | -        | -          | -          |
|  | <b>Итого</b>   | <b>21</b> | <b>756</b> | <b>76</b> | <b>206</b> | <b>6</b> | <b>144</b> | <b>288</b> |
| <b>Модуль «Психология и педагогика развития учащихся: практика личностно-ориентированного образования»</b>   |  |           |            |           |            |          |            |            |
| 1  | Возрастные и индивидуальные особенности развития учащихся            | 3         | 108        | 16        | 18         | 20       | -          | 54         |
| 2  | Школьная психодиагностика  | 3         | 108        | 12        | 6          | 36       | -          | 54         |
| 3  | Методы активного социально-психологического обучения                 | 2         | 72         | 8         | 28         | -        | -          | 36         |
| <p><i>Дисциплины вариативной части:</i> «Психология и педагогика образования одаренных детей», «Психология детей с особыми образовательными потребностями», «Психолого-педагогические основы инклюзивного образования», «Коррекционно-развивающая работа с учащимися», «Психологические основы здоровьесберегающих технологий в образовании»</p> |  |           |            |           |            |          |            |            |
| 4  | 1-я дисциплина вариативной части (одна                               | 2         | 72         | 8         | 16         | 12       | -          | 36         |

|  |  |           |            |           |            |           |            |            |
|--|--|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|------------|
|  | из пяти)   |           |            |           |            |           |            |            |
| 5  | 2-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся четырех)        | 2         | 72         | 8         | 28         | -         | -          | 36         |
| 6  | 3-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся трех дисциплин) | 2         | 72         | 8         | 28         | -         | -          | 36         |
| 7  | Учебная практика (распределенная)                                    | 6         | 216        | -         | -          | -         | 216        | -          |
| 8  | Итоговое учебное событие   | 1         | 36         | -         | -          | -         | -          | -          |
|  | <b>Итого</b>   | <b>21</b> | <b>756</b> | <b>60</b> | <b>124</b> | <b>68</b> | <b>216</b> | <b>252</b> |
| <b>Модуль «Теоретические и экспериментальные основы педагогической деятельности: Инновационная и экспериментальная деятельность учителя»</b>   |  |           |            |           |            |           |            |            |
| 1  | Исследовательская деятельность учителя                               | 2         | 72         | 10        | 26         | -         | -          | 36         |
| 2  | Экспериментальная деятельность в общеобразовательных учреждениях     | 2         | 72         | 8         | 28         | -         | -          | 36         |
| <i>Дисциплины вариативной части: «Организация исследовательской деятельности школьников», «Педагогическая диагностика», «Исследовательская культура и профессиональный рост учителя»</i> |  |           |            |           |            |           |            |            |
| 3  | 1-я дисциплина вариативной части (одна из трех)                      | 2         | 72         | 10        | 26         | -         | -          | 36         |
| 4  | 2-я дисциплина вариативной части (одна из оставшихся двух)           | 2         | 72         | 10        | 26         | --        |            | 36         |
|  | <b>Всего:</b>  | <b>8</b>  | <b>288</b> | <b>38</b> | <b>106</b> | <b>-</b>  | <b>-</b>   | <b>144</b> |
| <b>Модуль «Культура коммуникаций»</b>  |  |           |            |           |            |           |            |            |



|  |                            |            |
|--|----------------------------|------------|
|  | Дисциплины модуля          | 12         |
| <b>Модуль «Дисциплины профиля»</b>                               |                            |            |
|  | Дисциплины модуля          | 170        |
| <b>Модуль «Культура здоровья и безопасная, комфортная среда»</b> |                            |            |
|  | Дисциплины модуля          | 5          |
| <b>Модуль «Практика»</b>   |                            |            |
|  | Практики*<br>всего по ОПОП | 45         |
| <b>Модуль «Итоговая государственная аттестация»</b>              |                            |            |
|  | ИГА                        | 6          |
|  | <b>Итого по ОПОП</b>       | <b>300</b> |

\* При проектировании ОПОП модуль «Практика» определен в объеме 45 зачетных единиц, одиннадцать из которых представлены в других модулях в форме учебной практики модуля. Эта учебная практика позволяет решать задачи усиления практической ориентированности модуля.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.11.0029 от 16.06.2014, проект «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Педагогическое образование» (Учитель основного общего образования) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования»).

### **Литература**

1. *Ахтариева Р.Ф., Мокшина Н.Г., Мартынова В.А.* Разработка модуля «дисциплины профессионального цикла базовой подготовки» основной профессиональной образовательной программы [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. URL: [www.science-education.ru/121-17875](http://www.science-education.ru/121-17875) (дата обращения: 19.10.2015).
2. *Ахтариева Р.Ф., Мартынова В.А.* Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: [www.science-education.ru/120-15389](http://www.science-education.ru/120-15389) (дата обращения: 19.10.2015).
3. *Марголис А.А.* Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с Профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 19.10.2015).
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)” [Электронный ресурс].

*Ахтариева Р.Ф.* Проектирование основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 4. С. 60–72.

*Ahtarieva R.F.* Design of the basic professional educational programs for teacher training according to occupational standards of a teacher Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 4, pp. 60–72.

(Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). URL:<http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 19.10.2015).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> (дата обращения: 19.10.2015).

6. Проект приказа Министерства образования и науки Российской Федерации об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. URL: [http://quality-brgu.ru/index.php?id=52&Itemid=75&option=com\\_content&view=article](http://quality-brgu.ru/index.php?id=52&Itemid=75&option=com_content&view=article) (дата обращения: 19.10.2015).

## Development of a Basic Professional Educational Programs for Teacher Training according to Teacher Professional Standart

**Akhtarieva R.F.,**

*PhD (Pedagogy), Dean of the faculty of physical culture, Kazan (Volga region) Federal University, Elabuga Institute, Elabuga, Russia, raziya-a@yandex.ru*

---

A teaching position involves professional activities in keeping with professional standards, as well as competences and knowledge necessary for it. Development of a basic professional educational program improves teacher training to make it more practice-oriented, so the ability of the future teacher to act according to the professional standard becomes basic educational result. The article describes the features of our basic professional educational program for teaching training, developed according to professional standards and peculiarities of professional activity. The basic professional program consists of modules developed in the light of idea of “eventness” when Incoming or Outcoming Event means the level of ability to professional performance.

**Keywords:** bachelor course, modernization, modular education, basic professional educational program

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of Russian Federation. Government contract # 05.043.11.0029 d.d. 16.06.2014, the project Strengthening the Practical Orientation of Future Teachers

Training in the Bachelor Programs in the Framework of the "Education and Pedagogy" integrated profession group, "Pedagogical Education" (Secondary School Teacher).

## References

1. Akhtarieva R.F., Mokshina N.G., Martynova V.A. Razrabotka modulya «distsipliny professional'nogo tsikla bazovoi podgotovki» osnovnoi professional'noi obrazovatel'noi programmy [Development of the module "disciplines of a professional cycle basic training" basic professional educational program]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 1. Available at: [www.science-education.ru/121-17875](http://www.science-education.ru/121-17875) (Accessed: 19.10.2015).
2. Akhtarieva R.F., Martynova V.A. Usilenie prakticheskoi napravlenosti podgotovki budushchikh pedagogov v programmakh bakalavriata [Strengthening the practical orientation of training of future teachers in the bachelor]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 6. Available at: [www.science-education.ru/120-15389](http://www.science-education.ru/120-15389) (Accessed: 19.10.2015)
3. Margolis A.A. The possibility of using iconic and symbolic tools in teaching preschoolers (on example of the acquisition of the rainbow phenomenon) [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2014, no. 1. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (Accessed 19.10.2015). (In Russ., Abstr. in Engl.)
4. Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 no. 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta „Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')“ (Zaregistrirvano v Minyuste Rossii 06.12.2013 no. 30550)[The order of the Ministry of labor of Russia dated 18.10.2013 no.544 n "About approval of professional standard "Teacher (teaching activities in the field of preschool, primary General, basic General, secondary General education) (educator, teacher)" (Registered in Ministry of justice of Russia 06.12.2013 no. 30550)]. URL:<http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (Accessed: 19.10.2015)
5. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. [The Federal state educational standard of basic General education]. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty [Federal state educational standards]. Moscow: Institut strategicheskikh issledovaniy v obrazovanii RAO. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> (Accessed: 19.10.2015)
6. Proekt prikaza Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ob utverzhdenie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravlenie podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie [The draft order of the Ministry of education and science of the Russian Federation on approval of the Federal state educational standard of higher education in the preparation direction 44.03.01 teacher education]. URL. [http:// quality-brgu.ru/index.php?id=52&Itemid=75&option=com\\_content&view=article](http://quality-brgu.ru/index.php?id=52&Itemid=75&option=com_content&view=article) (Accessed: 19.10.2015)

## Разработка курсов повышения квалификации – неотъемлемая часть работы над образовательным проектом

**Габдрахманова Р.Г.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии обучения и воспитания, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, rashgabdra@mail.ru*

**Хусаинова Р.М.,**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, rezedakhusainova@mail.ru*

**Чиркина С.Е.,**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, sch\_61@mail.ru*

**Асафова Е.В.,**

*кандидат биологических наук, доцент кафедры педагогики, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, Elena.Asafova@kpfu.ru*

**Голованова И.И.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, ginnag@mail.ru*

**Телегина Н.В.,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, nadya-telegina@yandex.ru*

### Для цитаты:

*Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е., Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В. Разработка курсов повышения квалификации – неотъемлемая часть работы над образовательным проектом [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С.73–93. doi: 10.17759/psyedu.2015070408*

### For citation:

*Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E., Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V. Development of a career enhancement training is inherent part of an educational project [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93. doi: 10.17759/psyedu.2015070408. (In Russ., abstr. in Engl.)*

Обучение на курсах повышения квалификации для преподавателя дело обычное. Но когда преподаватель собирается участвовать в реализации проекта, необходима особая подготовка. Курсы повышения квалификации в рамках проекта раскрывают цели, задачи проекта, вооружают преподавателей знаниями, материалами, необходимыми для реализации проекта,

*Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е., Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.*  
Разработка курсов повышения квалификации – неотъемлемая часть работы над образовательным проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

*Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E., Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.*  
Development of a career enhancement training is inherent part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

инструментами для определения результатов работы. В рамках курса необходимо познакомить преподавателей с материалами, по которым предстоит выполнить отчет о проделанной работе. Для реализации проекта (Проект «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей “Образование и педагогика” (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия»). Государственный контракт № 05.043.12.0009 от 23.05.2014 г. Руководитель: доктор педагогических наук, профессор Р.А. Валеева) было решено создать тесное партнерское взаимодействие с пятью образовательными организациями высшего образования страны. Разработанные нами курсы повышения квалификации должны были подготовить профессорско-преподавательский состав и персонал учебно-методических служб нашего университета, а также образовательных организаций высшего образования – наших партнеров к тесному сотрудничеству во время реализации проекта «Проектирование и реализация основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей “Образование и педагогика” (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия».

**Ключевые слова:** программа, курсы повышения квалификации, модуль, сетевое взаимодействие, академическая мобильность студентов.

Подготовка педагогических кадров для всех уровней образования всегда являлась важной задачей высшей школы [6; 7; 9; 17; 19]. В последние годы для системы педагогического образования становится характерным «двойной негативный отбор»: на программы подготовки по направлению «Психолого-педагогическое образование» поступают не самые сильные абитуриенты, а на работу в систему образования идут не самые сильные выпускники.

В зарубежных странах стали переходить к открытой многоуровневой системе получения педагогического образования, при которой существует много разных способов «входа» в образовательные программы педагогической подготовки. Многоканальные и модульные модели подготовки по педагогическим специальностям могут существовать лишь в том случае, если будут созданы широкое взаимодействие образовательных организаций высшего образования страны и условия для мобильности студентов, которые вдруг поняли свою ошибку в выборе специальности. Это позволит студентам 1–2 курса, потерявшим интерес к будущей учительской профессии, «мягко» уйти в другую специальность, а мотивированным на педагогические специальности студентам прийти на освободившееся место из непедагогических специальностей. Необходимо отметить, что для получения педагогического образования студентам предлагалось несколько образовательных траекторий. Молодые люди могли выбрать для себя самый приемлемый на данный момент жизни путь получения педагогического образования. Данное нововведение – вариативность (встраиваемые в учебный план модули, разные индивидуальные образовательные траектории), можно назвать одним из способов совершенствования федеральных образовательных стандартов.

Для обучения преподавателей составлению многомодульных основных образовательных программ и работы с такими необычными основными образовательными программами нами была составлена программа курсов повышения квалификации [5].

Над разработкой программы курсов повышения квалификации работала целая группа преподавателей ИПО КФУ: кандидат педагогических наук, доцент Р.Г. Габдрахманова; кандидат

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

психологических наук, доцент Р.М. Хусаинова; кандидат психологических наук, доцент С.Е. Чиркина; кандидат биологических наук, доцент Е.В. Асафова; Кандидат педагогических наук, доцент И.И. Голованова; кандидат педагогических наук, доцент Н.В. Телегина [4; 16; 18]. Разработанная программа курсов повышения квалификации предназначалась для профессорско-преподавательского состава и работников учебно-методических служб нескольких образовательных организаций высшего образования страны, с которыми были заключены договоры. Программа была направлена на подготовку преподавателей к проектированию, а также к реализации основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия [12].

Сетевая форма реализации основных образовательных программ может обеспечить освоение обучающимися основной образовательной программы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций высшего образования, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.

Сетевая форма реализации основных образовательных программ обеспечивает:

- борьбу образовательной организации высшего образования за студентов, создание ресурсов для обеспечения образовательной деятельности, что является одним из показателей конкурентоспособности;
- качество и гарантии качества высшего образования;
- повышение престижа образовательной организации высшего образования;
- содействие сотрудничеству преподавателей и обучающихся, в целом образовательных организаций высшего образования;
- укрепление интеллектуального и научно-технического потенциала [2].

По окончании обучения на курсах преподаватели уже должны были:

*владеть:*

- навыками педагогического проектирования модулей, встраиваемых в профессиональные образовательные программы бакалавриата;

*уметь:*

- разрабатывать рабочие программы модулей, которые встраиваются в основные профессиональные образовательные программы бакалавриата;
- использовать современные методы оценки качества знаний, умений и профессиональных компетенций;

*знать:*

- об основных направлениях государственной политики в области образования;
- о приоритетных направлениях в развитии высшего образования;
- государственные целевые программы в сфере образования и подготовки кадров;
- принципы педагогического проектирования основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия;
- основную нормативно-правовую документацию в области высшего образования.

В результате освоения программы планировалось сформировать у слушателей курсов повышения квалификации следующие *компетенции*:

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

- способность разрабатывать отдельные встраиваемые модули к основным образовательным программам бакалавриата, предполагающим академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия;
- способность моделировать основные образовательные программы, состоящие из самостоятельных модулей, предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия, за счет встраиваемых модулей;
- готовность применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса в образовательной организации;
- способность анализировать и структурировать документы, сопровождающие реализацию основных образовательных программ, предполагающих многоканальность получения педагогического образования.

**Первый модуль программы – дистанционный.** В нем представлены блоки, предусматривающие часы для практических занятий, для ознакомления с теоретическим материалом и часы для самостоятельной работы. В остальных модулях запланированы лекционные занятия, практические занятия, задания для самостоятельной работы. В практико-ориентированном модуле – работа на следующих стажировочных площадках: «Лицей имени Н.И.Лобачевского» при КФУ, «IT-Лицей-интернат КФУ».

Составлению учебного плана предшествовала работа по изучению нормативно-правовых документов, теоретической и методической литературы [1; 3; 10; 11; 13; 14; 15; 18]. Были изучены многие программы курсов повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава.

Дистанционный модуль нацелен на формирование у слушателей курсов общепрофессиональных компетенций, направленных на разработку и реализацию основных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия».

В процессе усвоения дистанционного модуля слушатели:

- анализировали и формировали пакеты документов по регламентации создания основных образовательных программ для бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия;
- определяли подходящую для реализации основной образовательной программы модель сетевого взаимодействия;
- формулировали цели, разрабатывали планы по реализации основной образовательной программы с учетом академической мобильности студентов;
- распределяли обязанности и ответственность между участниками сетевого взаимодействия при организации и реализации подобных программ.

**Теоретико-методологический модуль** включает в себя: нормативно-правовой и организационно-методический блок, методический проектировочный блок, психолого-педагогический и оценочно-контролирующий блоки.

Нормативно-правовой и организационно-методический блок включает материалы по освоению нормативно-правовой документации и валидации требований к материально-техническому обеспечению реализации основных образовательных программ бакалавриата по

укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия.

**Практико-ориентированный модуль** программы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и персонала учебно-методических служб состоит из следующих блоков: стажировка, проектная работа, практикум и итоговая аттестация.

Учебный план курсов представлен в табл.1.

Таблица 1

| Учебный план |                                      |                  |                       |                         |                           |   |
|--------------|--------------------------------------|------------------|-----------------------|-------------------------|---------------------------|---|
| №<br>п/п     | Наименование модулей, блоков,<br>тем | Количество часов |                       |                         |                           | Форма<br>текущего<br>контроля   |
|              |                                      | Всего<br>часов   | По видам занятий      |                         |                           |   |
|              |                                      |                  | Аудиторных<br>занятий |                         | Самостоятельная<br>работа |   |
|              |                                      |                  | Лекции                | Практические<br>занятия |                           |   |
| 1.           | Модуль «Дистанционный»               | 36               | 8                     | 4                       | 24                        | Учет<br>результатов<br>балльно-<br>рейтинговой<br>оценки работы<br>слушателей |
|              | Блок «Содержательно-методический»    | 32               | 8                     | 4                       | 20                        |   |
|              | Блок «Методический»                  | 4                |                       |                         | 4                         |   |
| 2.           | Модуль «Теоретико-методологический»  | 42               | 24                    | 18                      |                           | Учет<br>результатов<br>балльно-<br>рейтинговой<br>оценки работы<br>слушателей |



|    |   |     |    |    |    |   |
|----|---|-----|----|----|----|---|
|    | 2.1. Блок «Нормативно-правовой и организационно-методический» | 8   | 6  | 2  |    |   |
|    | 2.2. Блок «Методический проектировочный»                      | 16  | 8  | 8  |    |   |
|    | 2.3. Блок «Психолого-педагогический»                          | 8   | 6  | 2  |    |   |
|    | 2.4. Блок «Оценочно-контролирующий»                           | 10  | 4  | 6  |    |   |
| 3. | Модуль «Практико-ориентированный»                             | 30  | 2  | 28 |    | Учет результатов балльно-рейтинговой оценки работы слушателей |
|    | 3.1. Блок «Стажировка»  | 18  |    | 18 |    |   |
|    | 3.2. Блок «Проектная работа»                                  | 4   | 2  | 2  |    |   |
|    | 3.3. Блок «Практикум»   | 2   |    | 2  |    |   |
|    | 3.4. Итоговая аттестация                                      | 6   |    | 6  |    | Защита проекта  |
|    | Итого   | 108 | 34 | 50 | 24 |   |

Далее был составлен учебно-тематический план курсов повышения квалификации, представленный в следующей таблице (табл. 2).

Таблица 2

**Учебно-тематический план**

| №<br>п/п | Наименование модулей, блоков, тем | Всего<br>часов | В том числе |                      |                        | Форма<br>контроля |
|----------|-----------------------------------|----------------|-------------|----------------------|------------------------|-------------------|
|          |                                   |                | Лекции      | Практические занятия | Самостоятельная работа |                   |
| 1        | 2                                 | 3              | 4           | 5                    | 6                      | 7                 |
| 1        | МОДУЛЬ «ДИСТАНЦИОННЫЙ»            | 36             | 8           | 4                    | 24                     | Учет результатов  |

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
 Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
 Разработка курсов повышения квалификации –  
 неотъемлемая часть работы над образовательным  
 проектом  
 Психологическая наука и образование psyedu.ru  
 2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
 Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
 Development of a career enhancement training is inherent  
 part of an educational project  
 Psychological Science and Education psyedu.ru  
 2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

|   |  |    |    |    |    |   |
|---|--|----|----|----|----|---|
|   | «Организация и реализация новых модулей образовательных программ, предполагающих академическую мобильность в условиях сетевого взаимодействия» |    |    |    |    | балльно-рейтинговой оценки работы слушателей                  |
|   | Блок «Содержательно-методический»  | 32 | 8  |    | 20 |   |
|   | Тема 1. Модели сетевого взаимодействия и академической мобильности   | 10 | 4  |    | 6  | Контрольные задания по теме 1                                 |
|   | Тема 2. Документы, регламентирующие реализацию сетевых образовательных программ и академической мобильности                                    | 10 |    | 4  | 6  | Практическая работа по теме 2                                 |
|   | Тема 3. Проектная деятельность по организации и реализации образовательных программ в сетевом взаимодействии                                   | 12 | 4  |    | 8  | Контрольные задания по теме 3                                 |
|   | 1.2. Блок «Методический»   | 4  |    |    | 4  |   |
|   | Тема 1. Информационно-образовательная среда  | 4  |    |    | 4  |   |
| 2 | МОДУЛЬ «ТЕОРЕТИКО-МЕТОЛОГИЧЕСКИЙ»  | 42 | 24 | 18 |    | Учет результатов балльно-рейтинговой оценки работы слушателей |
|   | 2.1. Блок «Нормативно-правовой и организационно-методический»  | 8  | 6  | 2  |    | Контрольное задание к блоку 2.1                               |
|   | Тема 1. Нормативно-правовое обеспечение развития высшего   | 6  | 4  | 2  |    |   |

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

|  |   |    |   |   |  |                                 |
|--|---|----|---|---|--|---------------------------------|
|  | образования в условиях академической мобильности и сетевого взаимодействия  |    |   |   |  |                                 |
|  | Тема 2. Требования к информационному и материально-техническому обеспечению реализации профессиональных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование) | 2  | 2 |   |  |                                 |
|  | 2.2. Блок «Методический проектировочный»  | 16 | 8 | 8 |  | Контрольные задания к блоку 2.2 |
|  | Тема 1. Обновление содержания и технологий обучения в условиях академической мобильности и сетевого взаимодействия  | 4  | 2 | 2 |  |                                 |
|  | Тема 2. Повышение инновационности образовательной среды на основе моделей сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего образования   | 4  | 2 | 2 |  |                                 |
|  | Тема 3. Проектирование траекторий по развитию профессиональных компетенций профессорско-преподавательского состава в создании встраиваемых модулей при сетевом взаимодействии   | 4  | 2 | 2 |  |                                 |
|  | Тема 4. Надпредметные компетенции персонала учебно-   | 4  | 2 | 2 |  |                                 |

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

|  |  |    |   |   |  |                                       |
|--|--|----|---|---|--|---------------------------------------|
|  | методических служб,<br>реализующих кластерный подход<br>при проектировании<br>индивидуальных образовательных<br>траекторий бакалавров  |    |   |   |  |                                       |
|  | 2.3. Блок «Психолого-<br>педагогический»   | 8  | 6 | 2 |  | Контрольные<br>задания к блоку<br>2.3 |
|  | Тема 1. Психолого-<br>педагогические условия<br>организации сетевого<br>взаимодействия при реализации<br>основных образовательных<br>программ бакалавриата:<br>концепция педагогики<br>сотрудничества, особенности<br>межличностных коммуникаций в<br>условиях сетевого взаимодействия | 2  | 2 |   |  |                                       |
|  | Тема 2. Проектирование<br>консультационной деятельности и<br>наставничества в коучинговом<br>формате как основа успешного<br>взаимодействия в условиях<br>академической мобильности  | 2  | 2 |   |  |                                       |
|  | Тема 3. Управление конфликтами<br>при сетевом взаимодействии.<br><br>Стратегии поведения в<br>конфликтных ситуациях  | 4  | 2 | 2 |  |                                       |
|  | 2.4. Блок «Оценочно-<br>контролирующий»  | 10 | 4 | 6 |  | Контрольное<br>задание к блоку<br>2.4 |
|  | Тема 1. Обеспечение<br>преемственности текущих и<br>итоговых результатов обучения в<br>условиях академической<br>мобильности студентов и сетевого  | 2  | 2 |   |  |                                       |

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

|   |   |    |   |    |  |   |
|---|---|----|---|----|--|---|
|   | взаимодействия  |    |   |    |  |   |
|   | Тема 2. Особенности формирования отчетности о реализации учебных дисциплин на основе их педагогического и методического анализа   | 4  |   | 4  |  |   |
|   | Тема 3. Стратегии оценивания результатов образовательной деятельности студентов на основе балльно-рейтинговой системы, методики «360 градусов»  | 4  | 2 | 2  |  |   |
| 3 | МОДУЛЬ «ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ»   | 30 | 2 | 28 |  | Учет результатов балльно-рейтинговой оценки работы слушателей |
|   | 3.1. Блок «Стажировка»  | 18 |   | 18 |  | Практическое задание к блоку 3.1                              |
|   | Тема 1. Стажировка на площадках «Лицей имени Н.И.Лобачевского», «ИТ-Лицей-интернат КФУ» для ознакомления с организацией распределенных практик бакалавров по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование) | 6  |   | 6  |  |   |
|   | Тема 2. Стажировка на базе учебно-методического отдела ИПО КФУ для ознакомления с учебными планами и нормативной  | 6  |   | 6  |  |   |

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

|  |  |   |   |   |  |                                  |
|--|--|---|---|---|--|----------------------------------|
|  | документацией по организации основных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование)  |   |   |   |  |                                  |
|  | Тема 3. Дискуссионные площадки на базе учебно-методического отдела ИПО КФУ.<br><br>1. Проблемы и перспективы реализации сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего образования.<br><br>2. Проблемы и перспективы создания среды академической мобильности студентов | 6 |   | 6 |  |                                  |
|  | 3.2. Блок «Проектная работа»   | 4 | 2 | 2 |  | Практическое задание к блоку 3.2 |
|  | Тема 1. Проектная деятельность по оптимизации образовательной программы бакалавриата «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), обеспечивающей академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия               | 4 | 2 | 2 |  |                                  |
|  | 3.3. Блок «Практикум»  | 2 |   | 2 |  | Практическое задание к блоку 3.3 |

|  |   |     |    |    |    |                   |
|--|---|-----|----|----|----|-------------------|
|  | Тема 1. Оценка ресурсов по осуществлению образовательной программы бакалавриата «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), обеспечивающей академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия | 2   |    | 2  |    |                   |
|  | 3.4. Блок «Итоговая аттестация»   | 6   |    | 6  |    | защита<br>проекта |
|  | <i>Итого</i>  | 108 | 34 | 50 | 24 |                   |

По содержанию учебно-тематического плана видно, что для слушателей курсов повышения квалификации были подготовлены тесты, практические, контрольные задания. Итоговой работой слушателя является выполнение и защита творческого проекта. Слушателям курсов была предложена примерная тематика проектов.

- Модификация рабочей программы учебного предмета при планировании и реализации образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование) в формате основного и второго высшего образования.
- Модификация рабочей программы учебного предмета при планировании и реализации образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование) в формате основного и дополнительного образования.
- Сравнение рабочих программ учебного предмета при планировании и реализации образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование) в формате основного, дополнительного и второго высшего образования.
- Вариативность оценки достижения планируемых результатов основной образовательной программы в условиях академической мобильности и сетевого взаимодействия.
- Реализация современных педагогических технологий при подготовке бакалавров.
- Разработка заданий для прохождения распределенных практик в условиях модульной реализации учебных дисциплин по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность в условиях сетевого взаимодействия.
- Портфель достижений как инструмент оценки динамики индивидуальных образовательных достижений.

Для проверки контрольных и практических занятий были определены формы и методы контроля (табл. 3), а также удельный вес (в баллах) каждого модуля в итоговой аттестации (табл. 4):

Таблица 3

**Формы и методы контроля для каждого модуля программы**

| Наименование модулей              | Основные показатели оценки   | Формы и методы контроля            |
|-----------------------------------|--|------------------------------------|
| Дистанционный модуль              | Оценка предметных знаний и ключевых компетенций осуществляется по дидактическим единицам | Контрольные и практические задания |
| Теоретико-методологический модуль |  |                                    |
| Практико-ориентированный модуль   |  |                                    |
| Итоговая аттестация               |  | Защита творческих проектов         |

Таблица 4

**Распределение баллов по модулям программы**

| Модуль и блоки             | Баллы     |
|----------------------------|-----------|
| Дистанционный              | 20 баллов |
| Теоретико-методологический | 25 баллов |
| Практико-ориентированный   | 25 баллов |
| Итоговая аттестация        | 30 баллов |

После изучения первого модуля слушатели курсов повышения квалификации должны быть способны:

- проанализировать, отобрать и сформировать из предложенных материалов пакет документов по регламентации создания образовательных программ для бакалавриата, предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия;
- сформулировать цель, определить задачи, перечень действий и разработать план по реализации образовательной программы с учетом академической мобильности;



- оптимизировать последовательность шагов и распределить обязанности и ответственность между участниками сетевого взаимодействия при организации и реализации подобных образовательных программ.

После изучения второго модуля слушатели курсов должны быть способны:

- анализировать, отбирать и формировать пакеты документов по регламентации создания образовательных программ для бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия;
- определять интерактивные техники обучения для реализации учебных курсов образовательной программы;
- планировать деятельность студентов с учетом особенностей распределенной педагогической практики;
- проектировать модель компетенций преподавательского состава и персонала учебно-методических служб с учетом реализации программ для бакалавриата, предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия.
- проводить консультационную и наставническую деятельность, поддерживающую студента, реализующего индивидуальную траекторию обучения;
- организовать сотрудничество сторон в условиях изменения профессиональной направленности студента с учетом особенностей его мотивации;
- выбрать стратегию поведения в сложных конфликтных ситуациях, возникающих в условиях академической мобильности при реализации программ для бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование);
- анализировать и диагностировать промежуточные результаты учебной деятельности студентов в условиях сетевого взаимодействия [8];
- формировать индивидуальный учебный план студента;
- формировать отчетность о реализации учебных дисциплин на основе их педагогического и методического анализа;
- определять и дифференцировать критерии оценивания компетенций, формирующихся в результате освоения дисциплины на основе методики «360 градусов» [18].

После изучения третьего модуля слушатели курсов должны быть способны:

- проектировать модели организации распределенных практик для повышения студенческой мобильности на основе опыта конкретной стажировочной площадки;
- анализировать взаимодействие студентов и педагогического состава стажировочной площадки во время распределенной практики в условиях сетевого взаимодействия;
- определять особенности взаимодействия студентов с учебно-методическим отделом при составлении индивидуальной образовательной траектории и учебного плана студента по программе бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование);
- диверсифицировать составление индивидуальной образовательной траектории и учебного плана студента по программе бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование);
- выбрать тему проектной работы и составить план работы над ней;
- оценить ресурсы, необходимые для выполнения проекта;
- выполнить индивидуальную проектную работу;

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

- составить перечень ресурсов, необходимых для осуществления образовательной программы.

Индивидуальный проект оценивает аттестационная комиссия по следующим критериям (табл. 5).

Таблица 5

### Критерии оценивания индивидуального проекта

| Цель                      | Новизна  | Креативность   | Реалистичность  | Ресурсы   | Самостоятельность   |
|---------------------------|--|--|---|---|---|
| Формулировка цели проекта | Присутствуют новые идеи или идеи по оптимизации осуществления образовательной программы для повышения академической мобильности в условиях сетевого взаимодействия | Наличие творческого подхода, оригинальных предложений при выполнении проекта | Согласованность целевых установок с возможностью реализации в конкретных условиях (прикладной характер) | Адекватная оценка возможности и ресурсов для реализации образовательной программы | Проявление самостоятельности при выборе темы проекта, реализации индивидуального проекта, наличие рефлексивного подхода в оценке своего проекта |
| 0-5                       | 0-5  | 0-5  | 0-5   | 0-5   | 0-5   |

Таблица 6

### Оценка индивидуальных образовательных достижений

|   |   |                   |
|---|---|-------------------|
| Процент результативности (правильных ответов) | Качественная оценка индивидуальных образовательных достижений |                   |
|   | балл (отметка)  | вербальный аналог |

|          |   |                     |
|----------|---|---------------------|
| 90 ÷ 100 | 5 | Отлично             |
| 70 ÷ 90  | 4 | Хорошо              |
| 50 ÷ 70  | 3 | Удовлетворительно   |
| менее 50 | 2 | Неудовлетворительно |

Зачет по модулю определяется процентом результативности (правильных ответов) не менее 70% (табл. 6). Данная классификация результативности должна быть учтена при оценке результатов защиты.

Слушатели курсов повышения квалификации в настоящее время участвуют в апробации новых модулей основных образовательных программ бакалавриата по УГС «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия, в соответствии с планом реализации нашего проекта.

Предлагаемая программа может рассматриваться, на наш взгляд, как основа других программ повышения квалификации сотрудников, занятых в образовательных организациях высшего образования, которые разрабатывают многоканальные модели профессиональной подготовки, предполагающие академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия.

### Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0009 от 23.05.2014, проект «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей “Образование и педагогика” (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия»).

### Литература

1. Анисимова С.П., Демкин В.П., Майер Т.В., Можяева Г.В. Сетевое взаимодействие вузов в единой образовательной информационной среде (Опыт Томского государственного университета) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». 2005. № 2. С. 78–86.
2. Асафова Е.В., Голованова И.И. Формирование компетенций преподавателей и персонала учебно-методических служб по проектированию и реализации образовательной программы в условиях сетевого взаимодействия // Образование и саморазвитие. 2015. № 44. С. 23–29.
3. Васенёв Ю.Б. Применение компетентностного подхода и кредитно-модульного принципа для создания рабочих программ учебных дисциплин [Электронный ресурс]. СПб.: С.-Петербургский государственный ун-т, 2011. 170 с. URL: <http://www.apmath.spbu.ru/docs/metod/1317201164.pdf> (дата обращения: 18.10.2015).

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е., Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации – неотъемлемая часть работы над образовательным проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E., Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

4. Голованова И.И., Асафова Е.В., Телегина Н.В. Практики интерактивного обучения: метод. пособие. Казань: Казан.ун-т, 2014. 288 с.
5. Курсы повышения квалификации «Проектирование и реализация основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей “Образование и педагогика” (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия» для ППС и сотрудников методических служб [Электронный ресурс] // Дистанционное образование Казанского федерального университета. Казань: Казанский университет, 2014. URL: <http://edu.kpfu.ru/course/index.php?categoryId=167> (дата обращения: 18.10.2015).
6. Мальчукова А.Л. Система дополнительного профессионального образования Герценовского университета в контексте программы стратегического развития [Электронный ресурс] // Педагогические вести. 2013. № 22–23 (2709/2710), С. 5. URL: [http://www.herzen.spb.ru/img/files/pedvesty//2013\\_gazeti/22-23\\_gazeta\\_2013.pdf](http://www.herzen.spb.ru/img/files/pedvesty//2013_gazeti/22-23_gazeta_2013.pdf) (дата обращения: 18.10.2015).
7. Мишатина Н.Л., Цыбулько И.П. Какие образовательные результаты мы формируем и оцениваем? // Педагогика. 2014. № 2. С. 23–35.
8. Носкова Т.Н. Вызовы века: педагогика сетевой среды: монография. СПб.: Изд-во РГПУ, 2013. 112 с.
9. Педагогическая мастерская профессиональной подготовки будущего учителя: учеб.-метод. пособие / Р.Г. Габдрахмановой, А.Н. Хузиахметова [и др.]. Казань: ТГГПУ, 2011. 160 с.
10. Психология и педагогика высшей школы / Л.Д.Столяренко [и др.]. Ростов н/Д: Феникс, 2014. 620 с.
11. Панкратова Т.Б., Чичерина Н.В. Сетевое взаимодействие учреждений профессионального образования и центра занятости населения по трудоустройству выпускников [Электронный ресурс] // Образование и саморазвитие. 2011. № 2. С. 61–65. URL: <http://old.kpfu.ru/zgate/cgi/zgate?present+22609+default+3+1+F+1.2.840.10003.5.102+rus> (дата обращения: 18.10.2015).
12. Проекты модернизации основных профессиональных образовательных программ [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. Проект модернизации педагогического образования. URL: <http://xn--80aacgdafieaexjhz1dhebdg0bs2m.xn--r1ai/projects/lists> (дата обращения: 18.10.2015).
13. Ткачева А.Н. Сетевое взаимодействие как фактор модернизации подготовки педагогических кадров к воспитательной деятельности // Вестник ТГПУ. 2012. № 123. С. 120–125.
14. Фахрутдинова Р.А. Практико-ориентированная модель подготовки будущего учителя в системе высшего педагогического образования // Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году учителя в Российской Федерации «Инновационная модель подготовки учителя в системе непрерывного психолого-педагогического образования» (Казань, 8–10 декабря 2010 г.). Казань: ТГГПУ, 2011. С. 355–358.
15. Хузиахметов А.Н., Габдрахманова Р.Г. Подготовка будущего учителя к реализации программы воспитания и социализации // Казанский педагогический журнал. 2015. № 3. С. 50–54.
16. Чиркина С.Е., Хусаинова Р.М., Габдрахманова Р.Г. Учебно-методическая документация для проведения апробации новых модулей образовательных программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов в условиях сетевого взаимодействия. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. 114 с.
17. Шубина Н.Л. Сетевая программа как открытый образовательный ресурс // Научное мнение: научный журнал. 2012. № 9. С.129–133.

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

18. Khusainova R.M., Chirkina S.E., Gabdrakhmanova R.G. The Role of the Reflective Activity of Students in Individual Educational Trajectory // Review of European Studies. 2015. Vol. 7 (5). P. 146–152. doi:10.5539/res.v7n5p146
19. Khuziakhmetov A.N., Gabdrakhmanova R.G. Pedagogical conditions for formation of personal professional qualities in students-future math teachers // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Vol. 6 (4). P. 219–222. doi: 10.5901/mjss.2015.v6n4s1p219

## Development of a Career Enhancement Training is Inherent Part of an Educational Project

### **Gabdrakhmanova R.G.,**

*PhD (Pedagogy), Associate Professor, Chair of Training and Education Methodology,  
Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University, Kazan, Russia,  
rashgabdra@mail.ru*

### **Khusainova R.M.,**

*PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Psychology, Institute of Psychology and  
Education, Kazan Federal University, Kazan, Russia, rezedakhusainova@mail.ru*

### **Chirkina S.E.,**

*PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Psychology, Institute of Psychology and  
Education, Kazan Federal University, Kazan, Russia, sch\_61@mail.ru*

### **Asaphova E.V.,**

*PhD (Biology), Associate Professor, Chair of Pedagogy, Institute of Psychology and Education,  
Kazan Federal University, Kazan, Russia, Elena.Asafova@kpfu.ru*

### **Golovanova I.I.,**

*PhD (Pedagogy), Associate Professor, Chair of Pedagogy, Institute of Psychology and  
Education, Kazan Federal University, Kazan, Russia, ginnag@mail.ru*

### **Telegina N.V.,**

*PhD (Pedagogy), Associate Professor, Chair of Pedagogy, Institute of Psychology and  
Education, Kazan Federal University, Kazan, Russia, nadya-telegina@yandex.ru*

---

Career enhancement training is common for teachers, yet participating in the project requires special training. Project training courses expose project objectives and allow getting necessary skills, materials

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

and tools to determine the results. Training course have to include a content for which teachers will need to make a report. R. A. Valeeva, Ph.D., Professor, was the manager of a project “Development and testing of new modules and rules for the implementing of the basic bachelor educational program in an "Education and Pedagogy" aggregated group (psycho-pedagogical training direction), which implies academic mobility of students studying education science (non-educational training directions) in the context of networking”. To implement the project, it was decided to establish close partnerships with five higher educational institutions in the country. We have developed training courses to prepare teaching and resource staff of our university, as well as our partners to strong partnership in the project execution.

**Keywords:** educational program, training courses, module, networking, academic mobility of students.

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0009 d.d. 23.05.2014, Development and testing of new modules and rules for the implementing of the basic bachelor educational program in an "Education and Pedagogy" aggregated group (psycho-pedagogical training direction), which implies academic mobility of students studying education science (non-educational training directions) in the context of networking.

### References

1. Anisimova S.P., Demkin V.P., Maier T.V., Mozhaeva G.V. Setevoe vzaimodeistvie vuzov v edinoi obrazovatel'noi informatsionnoi srede (Opyt Tomskogo gosudarstvennogo universiteta) [Networking of universities in the unified educational information environment (Experience of Tomsk state University)]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya "Informatizatsiya obrazovaniya"* [Bulletin of the Russian University of friendship of peoples. Series "Informatization of education"], 2005, no. 2, pp. 78–86.
2. Asafova E.V., Golovanova I.I. Formirovanie kompetentsii prepodavatelei i personala uchebno-metodicheskikh sluzhb po proektirovaniyu i realizatsii obrazovatel'noi programmy v usloviyakh setevogo vzaimodeistviya [Formation of competences of the teachers and staff of educational–methodical services for the design and implementation of the educational program in terms of networking]. *Obrazovanie i samorazvitie* [Education and self-development], 2015, no. 44, pp. 23–29.
3. Vasenev Yu.B. Primenenie kompetentnostnogo podkhoda i kreditno-modul'nogo printsipa dlya sozdaniya rabochikh programm uchebnykh distsiplin [Elektronnyi resurs] [Application of the competency approach and credit–modular principles for creating working programs of academic disciplines]. Saint Petersburg: Publ. St. Petersburg state University, 2011, 170 p. URL: <http://www.apmath.spbu.ru/docs/metod/1317201164.pdf> (Accessed 18.10.2015).
4. Golovanova I.I., Asafova E.V., Telegina N.V. Praktiki interaktivnogo obucheniya: metod. posobie [Practice interactive learning]. Kazan: Publ. Kazan University, 2014. 288 p.
5. Kursy povysheniya kvalifikatsii «Proektirovanie i realizatsiya osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm bakalavriata po ukрупnennoi grappe spetsial'nostei Obrazovanie i pedagogika (napravlenie podgotovki – Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie), predpolagayushchikh akademicheskuyu mobil'nost' studentov v usloviyakh setevogo vzaimodeistviya» dlya PPS i sotrudnikov metodicheskikh sluzhb [Elektronnyi resurs] [Advanced training courses «Design and implementation of the basic professional educational programs of a bachelor degree in an enlarged group of specialties "Education and pedagogy" (direction of preparation – Psychological and pedagogical education), which

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

includes the academic mobility of students in terms of networking» for faculty and staff teaching service]. *Distantionnoe obrazovanie Kazanskogo federal'nogo universiteta* [Distance education Kazan Federal University]. Kazan: Publ. Kazan University, 2014. URL: <http://edu.kpfu.ru/course/index.php?categoryid=167> (Accessed 18.10.2015).

6. Mal'chukova A.L. Sistema dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Gertsenovskogo universiteta v kontekste programmy strategicheskogo razvitiya [Elektronnyi resurs] [The system of additional professional education Herzen University in the context of the strategic development programs]. *Pedagogicheskie vesti* [Pedagogical lead], 2013, no. 22–23 (2709/2710), p. 5. URL: [http://www.herzen.spb.ru/img/files/pedvesty//2013\\_gazeti/22–23\\_gazeta\\_2013.pdf](http://www.herzen.spb.ru/img/files/pedvesty//2013_gazeti/22–23_gazeta_2013.pdf) (Accessed 18.10.2015).

7. Mishatina N.L., Tsybul'ko I.P. Kakie obrazovatel'nye rezultaty my formiruem i otsenivaem? [What educational outcomes we generate and evaluate them?]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2014, no. 2, pp.23–35.

8. Noskova T.N. Vyzovy veka: pedagogika setevoi sredy: monografiya [The challenges of the century: pedagogy network environment]. Saint Petersburg: Publ. RGPU, 2013, 112 p.

9. Gabdrakhmanova R.G. (eds.) Pedagogicheskaya masterskaya professional'noi podgotovki budushchego uchitelya: ucheb.-metod. posobie [Educational workshop of professional training of future teachers: teaching manual]. Kazan: Publ. TGGPU, 2011, 160 p.

10. Stolyarenko L.D. (eds.) Psikhologiya i pedagogika vysshei shkoly [Psychology and pedagogy of higher education]. Rostov on Don: Publ. Feniks, 2014. 620 p.

11. Pankratova T.B., Chicherina N.V. Setevoe vzaimodeistvie uchrezhdenii professional'nogo obrazovaniya i tsentra zanyatosti naseleniya po trudoustroistvu vypusknikov [Elektronnyi resurs] [Network interaction of establishments of professional education and employment center of employment of graduates]. *Obrazovanie i samorazvitie* [Education and self-development], 2011, no. 2, pp. 61–65. URL: <http://old.kpfu.ru/zgate/cgi/zgate?present+22609+default+3+1+F+1>. 2.840.10003.5.102+rus (Accessed 18.10.2015).

12. Proekty modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm [Elektronnyi resurs] [Projects of modernization of the basic professional educational programs]. *Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii. Proekt modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya* [Ministry of Education and Science. The modernization project of teacher education]. URL: <http://xn--80aaacgdafieaexjhz1dhebdg0bs2.m.xn--p1ai/projects/lists> (Accessed 18.10.2015).

13. Tkacheva A.N. Setevoe vzaimodeistvie kak faktor modernizatsii podgotovki pedagogicheskikh kadrov k vospitatel'noi deyatel'nosti [Networking as a factor of modernization of teacher training to educational activities]. *Vestnik TGPU* [Vestnik TGPU], 2012, no. 123, pp. 120–125.

14. Fakhrutdinova R.A. Praktiko-orientirovannaya model' podgotovki budushchego uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Practice-oriented model of training future teachers in higher pedagogical education]. Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi Godu uchitelya v Rossiiskoi Federatsii «Innovatsionnaya model' podgotovki uchitelya v sisteme nepreryvnogo psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya» (Kazan', 8–10 dekabrya 2010 g.) [Materials of all-Russian scientific-practical conference dedicated to the Year of the teacher in the Russian Federation "Innovative model of teacher preparation in the system of continuous psychological-pedagogical education"]. Kazan: Publ. TGGPU, 2011, pp. 355–358.

15. Khuziakmetov A.N., Gabdrakhmanova R.G. Podgotovka budushchego uchitelya k realizatsii programmy vospitaniya i sotsializatsii [Preparing future teachers to implement a program of education and socialization]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2015, no. 3, pp. 50–54.

16. Chirkina S.E., Khusainova R.M., Gabdrakhmanova R.G. Uchebno-metodicheskaya dokumentatsiya dlya provedeniya aprobatsii novykh modulei obrazovatel'nykh programm bakalavriata po ukрупnennoi

Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е.,  
Асафова Е.В., Голованова И.И., Телегина Н.В.  
Разработка курсов повышения квалификации –  
неотъемлемая часть работы над образовательным  
проектом  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.73–93.

Gabdrakhmanova R.G., Khusainova R.M., Chirkina S.E.,  
Asaphova E.V., Golovanova I.I., Telegina N.V.  
Development of a career enhancement training is inherent  
part of an educational project  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 73–93.

gruppe spetsial'nostei «Образование i pedagogika» (napravlenie podgotovki – Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie), predpolagayushchikh akademicheskuyu mobil'nost' studentov v usloviyakh setevogo vzaimodeistviya [Educational–methodical documentation for the approbation of new educational modules of undergraduate programs in the enlarged group of specialties "Education and pedagogy" (direction of preparation – Psychological and pedagogical education), which includes the academic mobility of students in terms of networking]. Kazan: Publ. Kazan University, 2015. 114 p.

17. Shubina N.L. Setevaya programma kak otkrytyi obrazovatel'nyi resurs [Network program as an open educational resource]. Nauchnoe mnenie: nauchnyi zhurnal [Scientific opinion: scientific journal], 2012, no. 9, pp.129–133.

18. Khusainova R.M., Chirkina S.E., Gabdrakhmanova R.G. The Role of the Reflective Activity of Students in Individual Educational Trajectory. *Review of European Studies*, 2015. Vol. 7 (5), pp. 146–152. doi:10.5539/res.v7n5p146

19. Khuziakhmetov A.N., Gabdrakhmanova R.G. Pedagogical conditions for formation of personal professional qualities in students-future math teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 2015. Vol. 6 (4), pp. 219–222. doi: 10.5901/mjss.2015.v6n4s1p219



## **Коммуникативные компетенции как условие профессиональной мобильности педагога сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья**

**Дзюба Е.М.,**

*доктор филологических наук, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (ФГБОУ ВПО НГПУ им. К. Минина), Нижний Новгород, Россия, dsjubannov@list.ru*

**Самойлова Г.С.,**

*кандидат филологических наук, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (ФГБОУ ВПО НГПУ им. К. Минина), Нижний Новгород, Россия, galasam2010@yandex.ru*

**Комышкова А.Д.,**

*кандидат филологических наук, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (ФГБОУ ВПО НГПУ им. К. Минина), Нижний Новгород, Россия, filcomanka@mail.ru*

---

Описан опыт реализации нового образовательного модуля «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья», разработанного профессиональным коллективом Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Одной из основных задач модуля является формирование коммуникативных компетенций специалиста сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Структура и содержание программы учебных дисциплин и практики позволяют, с точки зрения разработчиков, обеспечить готовность выпускника к вариативным формам коммуникации, как в условиях образовательного и социокультурного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья, так и в профессиональной сфере в целом. Способность выпускника модуля грамотно и эффективно строить коммуникацию, по мнению авторов, является необходимым условием профессиональной мобильности специалиста как педагогического, так и непедагогического направления и делает данный модуль универсальным образовательным продуктом.

**Ключевые слова:** образование, образовательный модуль, коммуникативная компетенция, лица с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная мобильность.

---

**Для цитаты:**

*Дзюба Е.М., Самойлова Г.С., Комышкова А.Д. Коммуникативные компетенции как условие профессиональной мобильности педагога сопровождения лиц с ОВЗ [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 94–102. doi: 10.17759/psyedu.2015070409*

**For citation:**

*Dziuba E.M., Samoilo G.S., Komyschkova A.D. Communicative competence as a professional mobility factor of teachers supporting for disabled people [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 94–102. doi: 10.17759/psyedu.2015070409. (In Russ., abstr. in Engl.)*

Формирование коммуникативной компетенции как особого качества речевой личности является неотъемлемой частью подготовки выпускника вуза любого направления подготовки. Актуальны на сегодняшний день – не только нормативный аспект речевой культуры выпускника, но и умение правильно, следовательно, эффективно строить коммуникацию в профессиональной сфере. Особенно важной представляется коммуникативная компетентность педагога как специалиста, работающего в системе «человек – человек», и, в частности, педагога специального и инклюзивного образования, который является также и транслятором речевой и коммуникативной культуры для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Настоящая статья посвящена опыту апробации модуля «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» в составе программы бакалавриата «Педагогика и психология потенциальных возможностей» по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование».<sup>1</sup> Его структура и содержание позволяют, с точки зрения разработчиков, предложить обучающемуся максимально эффективный путь освоения вариативных форм коммуникации, необходимых в условиях образовательного диалога и социокультурного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья, и в то же время обеспечить его готовность к универсальным моделям профессиональной коммуникации.

Принцип академической мобильности студента, лежащий в основе как образовательной программы бакалавриата в целом, так и конкретного модуля, не только предполагает включение студента непедагогических профилей подготовки в поле новой профессиональной деятельности, но и влияет на качественное изменение личностных и профессиональных параметров участника модуля, образовательным результатом которого является обретаемая студентом способность к самообразованию и социально-профессиональной мобильности.

Необходимые и важные профессиональные компетенции, которые определяют уровень и характер взаимодействия между педагогом и лицами с ограниченными возможностями здоровья, характер взаимодействия между педагогом и обучающимся, уровень доверия, устанавливающийся между ними в процессе сотрудничества (способность проводить работу по духовно-нравственному, эстетическому развитию лиц с ОВЗ, приобщению их к историческим ценностям и достижениям отечественной и мировой культуры – ПК-10; способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья – ПК-11 [5]), являются результатом и следствием сформированной у специалиста сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья коммуникативной компетенции, включающей в себя частные компетенции (языковая, предметная, лингвистическая, прагматическая) [2], и компетенции, располагающейся на универсальном культурном уровне коммуникации (акмеологические, кросс-культурные, ориентированные на творческий рост преподавателя и обучающегося).

Таким образом, концепция всех дисциплин, составивших модуль, – четырех обязательных («Организационные и правовые основы специального и инклюзивного образования»; «Деонтология и акмеология сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»; «Культурно-исторические и философские основы специального и инклюзивного образования»; «Современные педагогические системы в специальном и инклюзивном образовании») и трех из четырех возможных дисциплин по выбору («Социология в специальном и инклюзивном

<sup>1</sup> Апробация модуля осуществлялась в рамках реализации Государственного контракта на выполнение работ (оказание услуг) от 16.06.2014 г. № 05.043.11.0025 по проекту «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование)».

образовании»; «Языковая и коммуникативная компетентность специалиста сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»; «Кросс-культурные подходы в специальном и инклюзивном образовании»; «Основы эффективной коммуникации в специальном и инклюзивном образовании»), а также практическая подготовка в формате «клинической практики», – выстроена на идее овладения педагогами сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья поливариантными коммуникативными каналами.

В условиях академической мобильности, подразумевающей возможность для студентов и слушателей встраиваться в совершенно разные образовательные программы по направлениям педагогического и непедagogического образования, профессиональная лингвистическая составляющая коммуникативной компетенции, реализующаяся в филологических программах, в содержании программ данного модуля была намеренно ослаблена.

В то же время на первый план вышли **языковая и прагматическая компетенции**, базирующиеся на знании системы и структуры языка и умении строить результативную речевую деятельность в соответствии с конкретными коммуникативными целями.

Они позволяют специалисту:

- сформировать личностные характеристики, собственную речевую культуру, оценивать возможности владения современными нормами русского литературного языка и его стилевыми разновидностями в условиях диалога между обучающим и обучаемым;
- дифференцировать языковой материал, выбирать оптимальную для решения определенной коммуникативной задачи форму из числа вариативных, учитывая условия, при которых осуществляется акт говорения (слушания, письма), статус адресата, объект обсуждения и т. д. [1];
- компетентно использовать ресурсы невербальных коммуникативных каналов (владение голосом, интонацией, дикцией, мелодикой речи, использование возможностей мимики, жестов, позы и т. д.), овладеть техникой, психотехникой и логикой речи и чтения;
- выявлять и развивать адекватные коммуникативные умения в новых социальных условиях и структурах, предполагающих знание культурных норм и ограничений в общении, знание этикета, ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному менталитету.

При реализации приобретенных умений в профессиональной коммуникации, преподаватель не может обойтись без овладения частной так называемой *предметной компетенцией*. Язык формирует в сознании говорящего картину мира, отражая в словах окружающие предметы и отношения между ними и имплицитно выражая оценки, принятые в коллективном бессознательном носителей языка. Выявление скрытых оценок, которые сопровождают номинацию в языке и влияют на формирование в сознании говорящих определенного отношения к субъектам специального и инклюзивного образования (ср. антонимические пары *здоровый – нездоровый, с отклонениями, инвалид; нормальный – ненормальный; полноценный – неполноценный* и т. д.), позволяют создать более точную оценку возможностей коммуникации. Знание механизмов возникновения скрытых коннотаций в языке, умение оценивать языковую ситуацию в обществе и учитывать эти факторы в условиях профессиональной коммуникации представляются весьма важными составляющими коммуникативной компетенции, позволяющими решать те задачи, которые ставит профессиональный стандарт педагога.

Таким образом, образовательные результаты модуля, связанные с формированием коммуникативной компетенции в единстве ее составляющих, напрямую соотносятся с требованиями общего профессионального стандарта педагога, который включает в себя действия, обеспечивающие использование и апробирование специальных подходов к обучению «в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании», в частности, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [3], что

соотносится с актуальными задачами современной модернизации основных профессиональных образовательных программ подготовки педагогических кадров [4].

В составе апробированного группой преподавателей Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина модуля на формирование коммуникативной компетенции обучающихся непосредственно направлены две дисциплины вариативной части модуля – «Языковая и коммуникативная компетентность специалиста сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» и «Основы эффективной коммуникации в специальном и инклюзивном образовании». Таким образом, предложенная комбинация обеспечивает присутствие одной из этих двух дисциплин в составе любого из учебных маршрутов каждого обучающегося таким образом, хотя при этом содержание остальных учебных курсов не пересекается.

Дисциплина «Основы эффективной коммуникации в специальном и инклюзивном образовании» призвана сформировать умение не только грамотно, но и максимально эффективно осуществлять речевое взаимодействие в профессиональной и социокультурной сфере. Ее задачи: сформировать у студентов понятие о культуре речевого общения, ее компонентах и условиях ее развития; дать представление о видах общения, основных коммуникативных качествах речи; сформировать навык грамотной, логически верной и аргументированно построенной устной и письменной речи, развить навык этикетных форм общения в соответствии с нормами профессионального общения дефектолога; развить способность ориентироваться в различных коммуникативных ситуациях, сформировать у студентов специальные педагогические умения, обеспечивающие выразительное чтение и рассказывание; развить навыки эффективной коммуникации с лицами с ОВЗ, членами их семей и другими участниками образовательного процесса как партнерами по общению.

Дисциплина «Языковая и коммуникативная компетентность сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» дает студентам знания о связи языка и общества, роли языка в становлении личности, способствует формированию специальных педагогических умений, позволяющих воздействовать словом на детей, а также умения реализовывать свои коммуникативные намерения адекватно ситуации и задачам общения, возникающим в профессиональной деятельности, знакомит с приемами противостояния речевой агрессии и содействует их развитию.

Обобщая задачи и содержание этих двух дисциплин, можно сказать, что первая направлена на осознание себя как субъекта профессиональной коммуникации, вторая – на развитие умений анализировать коммуникативную ситуацию с внешней стороны: распознавать намерения адресата, уметь правильно противостоять им.

В соответствии с этой логикой были разработаны рабочие программы и учебно-методические комплексы по данным курсам.

Реализация дисциплин имела следующие особенности:

- контингент студентов. В апробации модуля участвовали студенты разных курсов НГПУ им. К. Минина, обучающиеся по направлениям, не связанным напрямую с педагогикой: 030100.65 Философия; 100400.62 Туризм; 072500.62 Дизайн; 100100.62 Сервис; 080200.62 Менеджмент. Разнородность учебных групп (по курсам и основным направлениям подготовки) обусловила необходимость включить в содержание обоих курсов раздел, связанный с нормативным компонентом речевой культуры педагога, способствующий развитию языковой компетенции студентов. Задача этого раздела – актуализовать знание норм современного русского литературного языка (орфоэпических, грамматических, лексических, стилистических) и навык рефлексии над нормативностью собственной речи и речи окружающих. В качестве контрольного мероприятия использовался тест, проверяющий знание норм орфоэпии, орфографии, грамматики, лексики, стилистики современного русского литературного языка. Контроль за соблюдением норм

грамотной монологической речи был также включен в систему оценивания итоговых мероприятий по дисциплинам;

■ форма обучения. Основная часть курса была размещена в электронной образовательной среде Мининского университета (<http://ya.mininuniver.ru/sdo>) и предполагала самостоятельное освоение студентами определенного материала и выполнение учебных и контрольных заданий в интерактивном режиме. Использовались: тестирование, решение кейсов, анализ коммуникативных ситуаций, видеодиагностика публичных выступлений. «Контактная» часть курса включала в себя практические занятия по темам «Этика и этикет в общении», «Техника речи», «Аргументация: логические и психологические средства» («Основы эффективной коммуникации в специальном и инклюзивном образовании»), «Техники и приемы противостояния речевой агрессии», «Способы речевого манипулирования» («Языковая и коммуникативная компетентность специалиста сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»), а также итоговое контрольное мероприятие в форме дебатов. В очной форме занятия включали в себя такие средства обучения, как коммуникативный тренинг, тренинг по технике речи, моделирование коммуникативных ситуаций, ориентированные на деятельностный, вовлеченный подход к обучению студентов и позволяющие смоделировать в интерактивном режиме многие коммуникативные ситуации.

Оценивание итогового контрольного мероприятия проводилось методом экспертной оценки. Для дисциплины «Основы эффективной коммуникации в специальном и инклюзивном образовании» итоговым мероприятием было заранее подготовленное публичное выступление на тему, связанную с проблемами современного специального и инклюзивного образования. Для экспертизы и оценивания такого рода работы использовалась видеодиагностика, т. е. анализ видеозаписи публичной речи, подготовленной студентом самостоятельно и произнесенной перед аудиторией своей группы. Эта форма представляется весьма удачной, поскольку она позволяет студенту взглянуть на себя стороны, оценив вместе с экспертом содержательные составляющие речи (наличие выраженного тезиса, характер аргументации, наличие композиции) и ее внешнее преподнесение (соответствие нормам современного русского литературного языка, чистота, стилистическая выдержанность, ясность, понятность речи, громкость, гибкость голоса, поза говорящего, мимика, жесты и т. д.). Кроме того форма видеодиагностики позволяет проводить контрольное мероприятие дистанционно, используя ресурсы электронной образовательной среды.

Контрольное мероприятие по дисциплине «Языковая и коммуникативная компетентность специалиста сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» представляет собой форму дебатов, при которой студенты самостоятельно выбирают тему для обсуждения (предлагаются темы, связанные с проблемами современного инклюзивного и специального образования), объединяются в микрогруппы в соответствии с выбранной позицией «за» или «против», готовят аргументы в пользу своего мнения и вопросы, способные уязвить позицию противоположной стороны. Контрольная экспертная оценка учитывает следующие критерии: уверенное обозначение позиции выступающего, представление достаточного количества аргументов (более двух разных видов), соблюдение речевого этикета, соблюдение норм современного русского литературного языка, умение вести конструктивную дискуссию (умение адекватно интерпретировать позицию собеседника, представляющего противоположное мнение, и отразить реплику, не прибегая к средствам речевой агрессии), использование разнообразных вербальных и невербальных средств воздействия на собеседника (громкость, внятность, интонационное разнообразие, поза, мимика, жесты, соответствующие теме, стилю и цели выступления).

Контактные и дистанционные средства обучения, которые использовались в этих двух дисциплинах, позволили комплексно способствовать развитию коммуникативных компетенций студента: степень сформированности языковой компетенции контролировалась с помощью интерактивных тестов в электронной образовательной среде, методом экспертной оценки на

практических занятиях и при выполнении кейсовых задач, требующих письменного ответа. На формирование прагматической компетенции нацелены коммуникативные тренинги, решение кейсов, анализ коммуникативных ситуаций. Степень сформированности предметной компетенции повышается при обсуждении на семинарах таких тем, как «Язык и общество», «Современная языковая ситуация в России», «Отражение в языке идеологии общества: язык и толерантность, язык и “политическая корректность”». Главной особенностью использования новых способов формирования компетенций в апробации настоящих дисциплин является их комплексный, интегрированный характер.

Динамическая структура образовательного модуля «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» – взаимодействие и развитие составляющих его дисциплин – определяется характером практики, которая имеет распределенный характер и «пронизывает» собой все дисциплины. Моделирование квазипрофессиональных ситуаций сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в сфере социокультурной деятельности является целью практики и позволяет в условиях непосредственной профессиональной коммуникации (формат «клинической» практики) реализовать приобретенный теоретический опыт. Два содержательных раздела практики синтезируют «идеологию» модульного курса «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья», выявляя и закрепляя для участников процесса его ценностные аспекты:

а) активное овладение уровнями и приемами коммуникации (вербального и невербального характера) в условиях социокультурных возможностей Нижегородского региона (раздел «Социокультурная коммуникация. Окно в мир»);

б) трансформация личного опыта обучающегося/студента в сфере профессиональной коммуникации, реализация коммуникативных возможностей (раздел «Лестница культуры. Практика личностного роста»).

Позитивный результат практики модуля во многом обеспечен социокультурными и педагогическими возможностями региона и города, позволяющими установить сетевое взаимодействие с площадками практики: например, театр «ПИАНО», МКС (К) ОУ школа-интернат для глухих детей, а также партнерские проекты с Музеем книги Нижегородской государственной областной научной универсальной библиотеки им. В.И. Ленина и Нижегородским государственным академическим театром драмы им. М. Горького. Все перечисленные площадки обладают опытом сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья и позволяют обучающимся прогнозировать и моделировать результаты будущей профессиональной деятельности, например, в области методик театральной педагогики, выявления возможностей профессиональной коммуникации лиц с ограниченными возможностями здоровья в области театральной журналистики или библиотечного дела.

Практическая подготовка систематизирует необходимые первоначальные сведения о социокультурной функции, планировании, проектировании и реализации задач по духовно-нравственному воспитанию лиц с особыми потребностями в образовании и таким образом становится базой для будущей профессиональной мобильности студента, успешно освоившего модуль «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья». Продукты, ставшие результатом прохождения практики (портфолио, эссе, презентации, социальный проект, экскурсии), являются отчуждаемыми и могут быть использованы в будущей профессиональной деятельности студента в сфере образования или вне ее.

Итоговая аттестация по модулю проводилась после прохождения всех дисциплин и клинической практики в виде публичной защиты проекта (эссе). Аттестация имела открытый характер, для оценки результатов привлекались независимые эксперты из числа педагогов Нижегородского театрального училища имени Е. Евстигнеева.

Модуль «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья», встроенный в программу дополнительного образования «Педагогика и психология потенциальных возможностей» по направлению «Специальная педагогика», является самостоятельным образовательным продуктом. Он может рассматриваться в качестве общеразвивающего вариативного модуля для студентов как других педагогических, так и непедagogических направлений подготовки бакалавров ( «Социальная педагогика», «Педагогическое образование», «Философия», «Социология» и т. д.), будет полезен для специалистов не только системы специального и инклюзивного образования, но и общественных и культурно-просветительских организаций.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации: Государственный контракт № 05.043.11.0025 от 16.06. 2014, проект «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей “Образование и педагогика” (направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия».

### **Литература**

1. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирования на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. 1990. № 4. С. 54–60.
2. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т.А. Ладъженской и А.К. Михальской. М.: Флинта; Наука. 1998. 312 с.
3. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] // URL: [http://www.ug.ru/new\\_standards/6](http://www.ug.ru/new_standards/6) (дата обращения: 25.09.2015).
4. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru 2014. № 2. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 25.09.2015).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс] // URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111115121946.pdf> (дата обращения: 25.09.2015).

## **Communicative Competence as a Professional Mobility Factor of Teachers Supporting for Disabled People**

**Dziuba E.M.,**

*Dr. Sci. (Philology), Nizhny Novgorod State Pedagogical Minin University, Nizhny Novgorod, Russia, dsjubannov@list.ru*

**Samoiloa G.S.,**

*PhD (Philology), Nizhny Novgorod State Pedagogical Minin University, Nizhny Novgorod, Russia, galasam2010@yandex.ru*

**Komyshkova A.D.,**

*PhD (Philology), Nizhny Novgorod State Pedagogical Minin University, Nizhny Novgorod, Russia, filcomanka@mail.ru*

---

The paper describes experience in the implementation of a new educational module “Philosophical and Socio-legal Bases of Supporting for Disabled People” developed by a professional team of Nizhny Novgorod State Pedagogical Minin University. Forming the communicative competency of disabled people supporting specialist is one of the main tasks of the module. Program developers believe that the structure and content of the educational subjects and practical training programs enables graduates to be prepared for variative communication forms providing educational, social, and cultural support of disabled people as well as in the professional field as a whole. The ability of the graduate to communicate efficiently and effectively is required for professional mobility in teaching and non-teaching areas; so this module is a multi-purpose educational development.

**Keywords:** education, educational module, communicative competence, disabled people, professional mobility.

---

## Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation, government contract # 05.043.11.0025 d.d. 16.06.2014, the project "Development and testing of new modules and rules for the implementation of the basic bachelor educational program in a "Education and Pedagogy" enlarged profession group (special (defectological) education as training direction), which implies academic mobility of students studying education science (non-educational training directions) in the context of networking”.

## References

1. Izarenkov D.I. Bazisnye sostavlyayushchie kommunikativnoi kompetentsii i ikh formirovaniya na prodvnutom etape obucheniya studentov-nefilologov [Basic components of communicative competence and their formation at the advanced grade level of students not philologists]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian abroad]*, 1990, no. 4, pp. 54–60.
2. Pedagogicheskoe rechevedenie. Slovar'-spravochnik [Pedagogical speech-knowing. Dictionary reference]. Moscow: Flinta, Nauka, 1998. 312 p.
3. Professional'nyi standart Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v doskol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel') [Elektronnyi resurs] [The professional Teacher standard (pedagogical activity in the preschool, primary general, main general, secondary general education) (the tutor, the teacher)]. Available at: [http://www.ug.ru/new\\_standards/6](http://www.ug.ru/new_standards/6) (Accessed 25.09.2015).
4. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvi s professional'nyim standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatelnostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Requirements to modernization of the main professional educational programs (MPEP) of preparation of pedagogical shots according to the professional standard of the teacher: offers to realization of activity approach in preparation of pedagogical shots]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru*



Дзюба Е.М., Самойлова Г.С., Комышкова А.Д.  
Коммуникативные компетенции как условие  
профессиональной мобильности педагога  
сопровождения лиц с ОВЗ  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 94–102.

*Dziuba E.M., Samoilova G.S., Komyshkova A.D.*  
Communicative competence as a professional mobility factor  
of teachers supporting for disabled people  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 94–102.

[*Psychological science and education PSYEDU.ru*], 2014, no. 2. Available at:  
<http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (Accessed 25.09.2015). (In Russ., Abstr. in Engl.)

5. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 050700 Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie (kvalifikatsiya (stepen') «bakalavr») [Elektronnyi resurs] [The federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 050700 Vocational (defectological) education (qualification (degree) "bachelor")] Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111115121946.pdf> (Accessed 25.09.2015).

## Новые формы оценивания образовательных результатов студентов

**Землянская Е.Н.,**

*доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и практики начального образования, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВПО МПГУ), Москва, Россия, enz\_888@mail.ru*

В контексте практико-ориентированной подготовки система оценки выходит за узкие рамки контроля качества профессионального образования и становится одним из управляющих элементов системы подготовки. Значение формирующего оценивания в статье раскрывается через анализ функций внешней и внутренней оценки и их соотношения. Цель формирующего оценивания в понимании автора – обеспечение исследовательско-рефлексивной самостоятельности студентов в профессиональном обучении, что дает возможность согласовать образовательные результаты, формы учебной работы студентов и средства оценивания. С этих позиций раскрываются основные признаки формирующего оценивания. Приводится алгоритм формирующего оценивания и подробно раскрываются отдельные процедуры: критериальное оценивание, составление тестов и ментальных карт, накопительное оценивание и др. Обсуждаются возможности интернет-сервисов для организации формирующего оценивания, а также риски.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, практико-ориентированная подготовка, магистратура, формирующее оценивание, образовательные результаты.

### Для цитаты:

*Землянская Е.Н.* Новые формы оценивания образовательных результатов студентов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 103–114. doi: 10.17759/psyedu.2015070410

### For citation:

Zemlyanskaya E.N. New assessment forms of educational outcomes of students [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 103–114. doi: 10.17759/psyedu.2015070410. (In Russ., abstr. in Engl.)

Реализация концепции модернизации педагогического образования в России и разрабатываемые в проектах модернизации образовательные программы предполагают не только новое содержание, но и новые формы организации учебного процесса в вузе. Реализация деятельностного подхода при этом обуславливает необходимость субъектного участия магистранта на всех этапах профессионально ориентированной подготовки. Только такой подход способен обеспечить формирование профессиональной деятельности на основе трудовых функций Профессионального стандарта, а также вхождение студента в профессиональное сообщество и научную рефлексию педагогического опыта [2; 3].

В соответствии с концепцией модернизации педагогического образования и ФГОС ВПО оценка реализуется исходя из планируемых образовательных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы. Очевидно, что система оценки выходит за узкие рамки контроля качества профессионального образования и становится принципиально необходимым элементом обеспечения проектирования и реализации практико-ориентированной модели подготовки магистров. То есть она становится одним из управляющих элементов системы

подготовки и должна с необходимостью включать в себя как внешнюю (осуществляемую внешними по отношению к университету независимыми службами – представителями заказчика, экспертами и т. п.), так и внутреннюю (осуществляемую субъектами образовательной программы – студентами, профессорами, супервизорами) оценки. Причем внутренняя и внешняя оценки должны быть согласованы содержательно, критериально и процедурно.

В Методических рекомендациях [4] выделены особенности квалификационной оценки, а также раскрыт алгоритм разработки средств оценки квалификации. Не дублируя данный алгоритм, отметим, что важнейшими требованиями к проектированию программ практико-ориентированной подготовки студентов являются взаимная увязка образовательных результатов, форм учебной работы студентов и средств их оценки, а также регулярное сочетание внешней и внутренней оценок.

«Точками соприкосновения» внутренней и внешней оценки традиционно является итоговое оценивание, одна из функций которого – корректировка ОПОП и образовательного процесса магистратуры исходя из данных итогового оценивания, т. е. собственно инвертирующая (преобразовывающая) обратная связь. Очевидно, что если сопоставление внешних и внутренних оценок осуществляется лишь один раз на «выпуске», то эффект обратного влияния проявляется отсрочено и не может быть значительным. Следовательно, при реализации ОПОП необходимо предусмотреть механизм, обеспечивающий неоднократное сопоставление внешних и внутренних оценок, например, регулярный внешний мониторинг образовательных результатов через специализированные серверы или уполномоченные независимые службы. Так, при апробации ОПОП в рамках проектов модернизации педагогического образования (2014–2015 гг.) таким сервером является портал [оценкакомпетенций.рф](http://оценкакомпетенций.рф). Другим возможным способом интенсификации процесса обратного влияния может быть включение в модульную ОПОП процедур итогового оценивания после окончания каждого модуля (при условии, что периоды изучения модулей разнесены по времени). Тогда итоговая оценка одного, завершеного, модуля может оказать косвенное влияние на содержание и ход реализации других, еще не завершенных, модулей. Кроме того, важно, чтобы инструментарий внутренней оценки был сопоставим с инструментариями внешней оценки. Однако значимость текущего и промежуточного оценивания при этом остается незначительной.

Одной из задач проекта «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования, и предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов» была задача разработать новые формы текущего и промежуточного компетентностно ориентированного оценивания образовательных результатов обучающихся. Рабочей гипотезой служило утверждение, что обучение протекает более плодотворно, когда оценочный процесс происходит постоянно, и в него субъектно включены сами обучающиеся, что полностью отвечает стратегиям и технологиям формирующего оценивания образовательных результатов («оценивание для обучения» [5]). Цель формирующего оценивания в профессиональном обучении – обеспечение исследовательско-рефлексивной самостоятельности студентов, что дает возможность всем субъектам отслеживать и своевременно корректировать образовательный процесс, ориентированный на компетентностный результат.

Основные характерные признаки формирующего оценивания в практико-ориентированной магистратуре состоят в следующем. Формирующее оценивание:

*студентоцентрировано.* Студент имеет возможность продвигаться по индивидуальной образовательной траектории, формировать индивидуальный стиль в профессии, формулировать образовательные запросы, участвовать в постановке задач и выборе образовательных технологий,

диагностировать и корректировать свою учебную деятельность. Самооценка студента при этом должна предшествовать оценке преподавателя/супервизора. Несовпадение этих двух оценок становится предметом особого обсуждения, в котором и зарождается объективация критериев оценки;

*лично ориентировано.* Предусматривает и поощряет актуализацию субъектного опыта обучающихся, обеспечивает возможность выбора студентом оцениваемых событий и их содержания, включает в содержание учебных заданий контекст рефлексивно-инновационной деятельности;

*формирует образовательный процесс.* Является своеобразной «дорожной картой», аккумулирующей основные образовательные цели, измеряемые результаты и уровни подготовки («дорожные столбы»), тем самым давая возможность варьировать (отбирать) содержание образования. Учащиеся должны иметь право на самостоятельный выбор сложности контролируемых заданий, сложности и объема заданий теории, практики, НИРС. Кроме того, формирующее оценивание позволяет реализовать разноуровневый вход в магистерскую программу для лиц с различным базовым образованием;

*расширяет круг участников образовательной программы.* Предусматривается привлечение в той или иной форме методистов, учителей школ, родителей учеников, преподавателей факультета, студентов других программ;

*способствует формированию у студентов проективных, коммуникативных, рефлексивных умений.* Это осуществляется через организацию публичных обсуждений замыслов заданий, хода их выполнения, результатов (как в форумах информационной среды, так и в очных групповых дискуссиях) и через привлечение студентов к составлению протоколов групповых дискуссий;

*объективирует и дифференцирует оценку компетенций студентов.* Делает ее содержательной и основанной на механизмах обратной связи, когда преподаватели постоянно получают разностороннюю информацию об образовательных достижениях и неудачах студентов и имеют возможность обсудить пути их улучшения;

*является основой для организации самостоятельной работы студентов.* Формирующее оценивание становится возможным, поскольку реализуется непрерывно, сигнализируя в реперных точках об уровне и характере достижений студента. При этом оцениваются только достижения учащихся, предъявленные ими самими для оценки с опорой на правило «добавлять, а не вычитать»; это позволяет отказаться от оценки «методом вычитания» (чего не достиг, не усвоил, не сделал) и перейти к оценке «методом сложения» (что приобрел, чему научился, в чем продвинулся, в чем «мои» сильные стороны);

*основывается на динамике учебных достижений студента.* При таком подходе абсолютный рейтинговый балл студента не играет ключевой роли в оценивании, а приоритет имеет динамика учебной успешности учащихся относительно их самих;

*логично вляется в структуру учебного процесса* магистерской программы во всех ее сегментах и формах (теоретическое обучение, практика, научно-исследовательская работа).

**Алгоритм формирующего оценивания** можно представить следующими блоками, которые являются обязательными независимо от конкретной процедуры, формы или места оценивания в учебном процессе:

- (1) Получение данных об актуальном уровне достижений студента.
- (2) Предоставление студенту данных о требуемом уровне его достижений.
- (3) Организация сопоставления и определение узлов несоответствия данных (1) и (2).
- (4) Актуализация (формирование) механизмов исправления выявленного несоответствия самим студентом.

Алгоритм основан на том, чтобы студент осознал, что именно получилось хорошо, а что нуждается в улучшении (исправлении, доработке). Осознанность в профессиональной подготовке означает, что любой образовательный результат рассматривается студентом с точки зрения его потенциальной полезности для формирования трудовых действий профессии и включает в себя выявление студентом несоответствия между уровнем своей компетенции и уровнем, задаваемым стандартами.

Алгоритм предполагает, что обучающимся будут предприняты шаги к устранению выявленного несоответствия. Для этого ему, возможно, потребуется консультация преподавателя или помощь супервизора или других студентов. Существенно важным при этом является то, что запрос на консультацию/помощь должен сформулировать сам обучающийся, а роль преподавателя заключается в стимулировании деятельности студента, актуализации несоответствий [1].

Алгоритм и средства формирующего оценивания подтвердили свою продуктивность в процессе апробации новых модулей практико-ориентированной образовательной программы магистратуры «Учитель начальных классов» в 2014/2015 учебном году. В апробации принимали участие преподаватели девяти вузов и более 300 студентов магистратуры.

Приведем несколько процедур формирующего оценивания, отработанных в процессе реализации указанного проекта. Помимо них эффективными в практико-ориентированном обучении оказываются следующие инструменты формирующего оценивания: накопительное портфолио, syllabus, балльно-рейтинговое оценивание, комплексные (междисциплинарные) оценочные средства, прогностическое оценивание, уровневое оценивание и т. п.

**Критериальное оценивание.** Основной смысл критериального оценивания – не только оценить результат учебно-профессиональной деятельности обучающихся, но и задать направление этой деятельности. Средством является система критериев и показателей – разносторонних количественных и качественных характеристик планируемого продукта (результата) работы.

Требования:

- до начала выполнения задания студенты должны быть ознакомлены с системой критериев и конкретизирующих их показателей, а также (если это предусматривается заданием) с балльной шкалой;
- студенты должны самостоятельно разработать систему критериев, исходя из желаемого уровня профессионального требования;
- обсуждение содержания критериев и обоснование необходимости каждого из критериев должно предшествовать работе студентов над заданием;
- критерии и показатели должны быть зафиксированы и доступны всем обучающимся постоянно. Для этого можно, например, использовать электронные обучающие среды или доску объявлений;
- при выполнении довольно объемного задания должно быть предусмотрено предварительное сопоставление деятельности студентов с системой критериев для совершенствования их учебно-познавательной деятельности или ее своевременной коррекции;
- набор критериев должен анализироваться/создаваться исходя из задач работы, задания, личностных особенностей обучающихся (он является уникальным для каждого вида оцениваемых работ);
- критерии должны быть конкретны, однозначны и понятны всем студентам, посылны для достижения.

Критериальная оценка применима практически ко всем видам продуктов учебной деятельности обучающихся (эссе, реферат, доклад, проект, деловая игра, кейс, отчет, портфолио, аналитический текст, отчет по практике и т. п.). Она применима как для индивидуально выполненных, так и для групповых работ. Критериальное оценивание используется для

самооценивания работ, выполненных студентом или группой студентов. Возможен вариант, когда процедура применяется по отношению к работе, выполненной другим обучающимся, – в этом случае целесообразно организовывать *взаимооценивание*, например, парное или межгрупповое. В таком случае одна группа студентов (эксперты) оценивают работу другой группы студентов (исполнителей).

Алгоритм формирующего оценивания, приведенный выше, в этом случае следует трактовать следующим образом. Эксперты формулируют развернутое, обоснованное и аргументированное оценочное суждение о работе исполнителей. Помимо фиксации достоинств и недостатков работы<sup>1</sup> эксперты составляют комментарий: советы, рекомендации относительно того, как исполнители могут улучшить представленную работу. Исполнители при этом должны спокойно принять или аргументировано отклонить критические замечания экспертов, а также детализировать предложенные ими рекомендации.

Таким образом, критериальное оценивание является динамичной процедурой самооценивания студентами учебно-профессиональной деятельности, обеспечивающей индивидуальный прогресс и мотивацию. Оно организует самостоятельную работу студентов в удобном для него темпе и исходя из его образовательных потребностей. Кроме того, такое оценивание обеспечивает преемственность и согласованность в работе преподавателей различных учебных дисциплин и практик и делает возможным компетентное участие в реализации образовательной программы супервизоров, школьных учителей и других заинтересованных лиц.

Приведем несколько примеров.

*Пример 1.* Научно-исследовательский проект – статья для публикации (отчет о практике и т. д.).

Критерии оценивания следующие:

|   |                  |
|---|------------------|
| Системность излагаемого материала, знание и умение интерпретировать различные научные подходы     | 3 балла          |
| Логичность структуры, аргументированность авторских выводов и обобщений                           | 2 балла          |
| Правильное оформление справочного материала, наличие (по необходимости) иллюстративного материала | 2 балла          |
| Самостоятельность исследования и четко обозначенная авторская позиция                             | 3 балла          |
| Актуальность проблемы и ее обоснование  | 2 балла          |
| Публичная защита работы (тезисы, выводы, ответы оппонентам)                                       | 3 балла          |
| <b>Максимальный балл</b>  | <b>15 баллов</b> |

*Пример 2.* Решение проблемно-ситуационных задач по применению Закона «Об образовании в РФ» и других нормативных актов в деятельности общеобразовательной организации (в тестовой форме).

*Допускает ли Закон «Об образовании в РФ» возможность получать образование в форме семейного образования с одновременным посещением образовательной организации для освоения отдельных предметов?*

<sup>1</sup> Целесообразно при этом использовать прием «Три плюса, один минус»: эксперт должен выявить и описать не менее трех достоинств работы на каждый недостаток.

- А) Закон предоставляет право решения этого вопроса образовательному учреждению.  
Б) Закон предлагает решать этот вопрос органам управления образованием по их усмотрению.  
В) Закон допускает получение образования в смешанной форме.  
Г) Нет.

Критерии оценивания следующие:

|   |                 |
|---|-----------------|
| Выбран из предложенных в задании один или несколько вариантов ответа  | 2 балла         |
| Приведены номера статей Закона «Об образовании в РФ» или другого документа, которыми следует руководствоваться в описанной ситуации | 2 балла         |
| Дан развернутый психолого-педагогический комментарий к ситуации   | 3 балла         |
| <b>Максимальный балл</b>  | <b>7 баллов</b> |

**Составление тестов как оценочная процедура.** Суть данного приема формирующего оценивания состоит в том, что обучающиеся самостоятельно формулируют тестовые вопросы по определенной теме/разделу, заданному преподавателем. Формирующее значение данной процедуры объясняется теми действиями, которые должен выполнить студент, а именно:

- очертить для себя границы данной темы (при необходимости);
- структурировать информацию и опыт практической деятельности в контексте темы;
- составить высказывание, касающееся темы и имеющее форму вопроса/задания;
- соблюсти предложенный формат теста;
- спрогнозировать верный и неверные ответы, при этом последние должны внешне быть схожими с верными и др.

Например, темами для составления тестов студентами могут быть нормативные документы системы образования: Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), СанПиН, ФГОС НОО. Студенты составляют тесты, содержащие вопросы на знание фактического материала, содержания регламентирующих документов, владение понятийно-терминологическим аппаратом предметной области, соответствие признака конкретному феномену, соответствие суждения определенной концепции (теории), правильность интерпретации источника.

Данный метод может быть предложен студентам как на завершающем этапе изучения темы, так и в начале ее изучения – для демонстрации уровня своей компетентности по теме.

**Составление карт понятий** (карт знаний, ментальных карт, mind maps) не только является активизирующей процедурой учебно-профессиональной деятельности, но и может быть использовано в качестве инструмента рубежного формирующего оценивания, которое организовано с использованием специальных сервисов: MindMeister (<http://www.mindmeister.com>), Xmind (<http://www.xmind.net>) и др.

Карты понятий можно использовать для различных задач: осмысления научно-методической литературы, статей, лекций; написания статей, рефератов, курсовых; анализа и структурирования большого объема информации; решения творческих задач; запоминания; презентаций и акцентирования внимания на ключевых вопросах. Инструментарий карт понятий позволяет не только создавать новые «узлы» информации и связи между ними, но и прикреплять к узлам гиперссылки, документы, связывать различные элементы карты и группировать их. Структура таких карт дает возможность создавать несколько уровней детализации изучаемого феномена и работать в каждый момент времени только с нужным уровнем рассматриваемого учебно-профессионального вопроса.

Пример ментальной карты «Структура компетентностно ориентированного урока» приведен ниже (рис.).

Ментальная карта является итогом задания по дисциплине «Проектирование и сценарирование развивающих занятий с детьми в начальной школе», она выполнена с помощью соответствующего сервиса [6]. Рисунок иллюстрирует первый уровень детализации изучаемого феномена («первый слой карты»). При этом рабочая программа дисциплины предусматривает не только детализацию ментальной карты на нескольких вложенных уровнях, но и дальнейшую самостоятельную работу с ней студентов при выполнении практико-ориентированных заданий, например, анализа урока в школе.

**Накопительное формирующее оценивание.** Примером такого оценивания является портфолио студента. При этом материалы портфолио не должны носить сакральный характер и допускать проведение независимой внешней оценки.

Приведем примеры.

**Пример 1.** Портфолио встроенной практики. Содержание его должно включать основные вопросы, связанные с выполнением поставленных целей и задач практики, а также материал, детально отражающий выполнение индивидуального задания (табл.).

Таблица

**Примерная структура портфолио**

| № п/п | Раздел портфолио           | Комментарий   | Баллы, максимум |
|-------|----------------------------|---|-----------------|
| 1     | Реестр выполненных заданий | Должен содержать: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ название задания;</li><li>▪ место и срок его выполнения;</li><li>▪ ссылку на страницу в личном информационном пространстве</li></ul>  | 5               |
| 2     | Отчет о выполнении заданий | Подробный отчет о выполнении каждого задания этапа практики. Отчет по каждому заданию, пишется в произвольной форме и должен содержать: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ мини-исследование условий эффективности и проблем выполнения профессиональных действий, требуемых заданием;</li><li>▪ отсылку к практическим материалам, размещенным в портфолио;</li><li>▪ психолого-педагогические заключения о выполнении задания.</li></ul> Требования к отчету: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ доказательность;</li></ul> | 30              |



|   |  |  |            |
|---|--|--|------------|
|   |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ полнота;</li> <li>▪ научность;</li> <li>▪ логичность изложения</li> </ul>   |            |
| 3 | Практические материалы к заданиям                            | Собираются по каждому заданию отдельно. Могут включать: разработки уроков и занятий, оценочные средства, протоколы наблюдений, методики, презентации, фотографии и т. п. (размещаются в портфолио отдельно от отчета о выполнении задания)   | 20         |
| 4 | Рефлексивный отчет по этапу практики                         | Рефлексивный отчет составляется по всему этапу практики (семестру), он должен отражать интегративную оценку выполнения совокупности заданий этапа практики.<br>Должен содержать: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ описание удачных мероприятий практики;</li> <li>▪ анализ неудавшихся;</li> <li>▪ самооценку собственной готовности к проведенному этапу;</li> <li>▪ самооценку компетенции в осуществлении этапа;</li> <li>▪ программу профессионального самосовершенствования в области трудовых умений этапа практики</li> </ul> | 20         |
| 5 | Презентация тематическая «Мой профессиональный опыт в ____». | Презентация составляется на тему, выбранную студентом и соответствующую тематическому содержанию практики.<br>Презентация не должна охватывать все задания практики, а только определенный аспект.<br>Презентация должна быть объемом 10–15 слайдов, включая титульный слайд   | 15         |
| 6 | Электронное Портфолио  | Материалы п. 2 и п. 3 портфолио размещаются в личном информационном пространстве практики студента, к нему имеют доступ другие студенты, преподаватели и супервизоры   | 10         |
|   |  | <b>Итого</b>   | <b>100</b> |

Использование **интернет-сервисов** для организации формирующего оценивания студентов дает ряд дополнительных возможностей.

Во-первых, совместная рабочая область для студентов (онлайн офис, виртуальный класс, совместные папки, сайт) позволяет заранее вывешивать задания контрольных мероприятий, план их выполнения и критерии оценки. Это дает возможность студентам заранее планировать свое время на выполнение заданий и/или выбрать интересующие их задания.

Во-вторых, важные возможности для формирующего оценивания предоставляет использование сервисов коллективной работы. Например, такие инструменты Google-диска, как совместная подготовка презентаций, сценариев, докладов, схем и др. Инструменты предусматривают, что при работе группы над совместным проектом вклад каждого члена группы становится виден всем ее участникам. Если задание включает элементы совместной работы с использованием сервисов, то в процессе его выполнения каждый студент может сравнить свой уровень компетенции по изучаемому вопросу с уровнем других студентов и сделать соответствующие выводы относительно самообразования.

*Пример 2.* Совместный обобщающий текст в информационной среде (технология Вики).

Критерии оценивания следующие:

|  |                 |
|--|-----------------|
| Четкость изложения сути поставленной проблемы                | 1 балл          |
| Качество и полнота освещения фактического материала          | 1 балл          |
| Самостоятельность проведенного анализа проблемы              | 1 балл          |
| Наличие и аргументированность выводов и обобщений            | 1 балл          |
| Своевременное предоставление материала в совместный документ | 1 балл          |
| <b>Максимальный балл</b>                                     | <b>5 баллов</b> |

В-третьих, использование информационных обучающих сред (например, MLS Moodle) обеспечивает возникновение открытых самоорганизующихся сообществ студентов – учителей школ – преподавателей, благодаря чему разнообразный опыт, приобретаемый студентом в школах, становится доступным другим участникам, являясь своеобразным средством повышения их квалификации. Это обеспечивает возможность реализации различных процедур формирующего оценивания в самоорганизующихся профессиональных сообществах.



Рис. Пример ментальной карты

Введение формирующего оценивания в образовательную программу магистратуры предполагает ряд рисков, связанных прежде всего с необходимостью изменения преподавательского менталитета и перестройки стиля взаимодействия субъектов программы, а именно:

- использование таких форм текущей работы, когда студент активно вовлечен в процесс учения и оценки;
- проявление гибкости по отношению к рабочим программам дисциплин и практик, заинтересованность в постоянной их коррекции, внесение изменений, модификаций как до начала реализации, так и в процессе реализации;
- отказ от жесткого внешнего контроля за работой студентов и от отчетности;
- сотрудничество с другими преподавателями и супервизорами в части координации средств обучения и оценивания.

### Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации: Государственный контракт № 05.043.11.0030 от 16.06.2014, проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования, и предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов».

### Литература

1. Землянская Е.Н. Инновационная начальная школа: подготовка магистров по педагогике в условиях сетевого взаимодействия: Монография. М.: МПГУ, 2015. 216 с.

2. Каспржак А.Г., Калашиников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 87–104.
3. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С.105–127.
4. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов. Утверждены Министром образования и науки РФ Д.В. Ливановым 22.01.2015 № ДЛ-1/056 [Электронный ресурс ] // <http://base.garant.ru/70884816/> (дата обращения: 5.10.2015).
5. Black P. at al. Assessment for Learning. Putting it into Practice/ Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., William D. Berkshire, England: Open University Press, 2003. 135 p.
6. Mindmeister [Электронный ресурс] // <https://www.mindmeister.com/ru/mind-map-examples/> / [https://www.mindmeister.com/ru/183361160/\\_](https://www.mindmeister.com/ru/183361160/) (дата обращения: 5.4.2015).

## New assessment forms of educational outcomes of students

**Zemlyanskaya E.,**

*Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Head of the Theory and practice of primary education Chair, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, enz\_888@mail.ru*

---

In the context of practice-oriented training assessment system applies not only to quality control in vocational education, but becomes one of the control elements of the teacher education system. The article discusses so called assessment for learning. The author believes that the purpose of assessment for learning is to provide research and reflexive independence of students which provides the opportunity to adjust the educational outcomes, forms of students training and evaluation tools. The basic features of assessment for learning are considered from this point of view. The article discusses use of internet-services in assessment for learning, risks and provides procedure of assessment for learning and describes in detail such specific procedures as criteria-based assessment, construction of tests and mindmaps, cumulative assessment.

**Keywords:** teacher training, practice-oriented training, Master's programme, assessment for learning, educational outcomes

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation, government contract # 05.043.11.0030 d.d. 16.06.2014, the project "Development and testing of new modules of the basic educational masters program in an "Education and Pedagogy" enlarged profession group, "Psychopedagogical Education" (primary school teacher) training direction by organizing the network of higher and secondary educational institutions" with increased professional-oriented practice of students.

## References

1. Zemlyanskaya E.N. Innovative Primary School: training masters in pedagogy by the association network partners: Monograph. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2015, 216 p.
2. Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P. The priority of educational outcomes as tool for modernization of teacher training programs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol.19, no.3, pp.87 – 104 (in Russ., abstr.in Engl.).
3. Margolis A.A. The requirements for the modernization of basic professional education program (BPEP) of teacher training in accordance with the Professional standard of the teacher: proposals for the implementation of the activity approach in teacher training. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol.19, no.3, pp.105 – 126 (in Russ., abstr.in Engl.).
4. Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm i dopolnitel'nykh professional'nykh programm s uchetom sootvetstvuyushchikh professional'nykh standartov [Guidelines for the development of the basic professional educational programs, and other professional programs in accordance with relevant professional standards]. *Uverzhdeny Ministrom obrazovaniya i nauki RF D.V.Livanovym 22.01.2015 № DL-1/056 [Approved by the Minister of Education and Science D.V.Livanovym 22.01.2015 № DL-1/056]*. URL: <http://base.garant.ru/70884816/> (Accessed: 5.10.2015).
5. Black P., Harrison C., Lee C., Marshall B., Wiliam D. Assessment For Learning. Putting it into practice Putting it into practice. Berkshire: Open University Press, 2003. 135 p.
6. Mindmeister. <https://www.mindmeister.com/ru/mind-map-examples> / <https://www.mindmeister.com/ru/183361160/> (Accessed 5.4.2015).

## Проблема формирования команды преподавателей под задачи проектирования и реализации модульных образовательных программ

**Каштанова С.Н.,**

*кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики и психологии, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (ФГБОУ ВПО НГПУ им. К. Минина), Нижний Новгород, Россия, kaslana@yandex.ru*

**Кудрявцев В.А.,**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (ФГБОУ ВПО НГПУ им. К. Минина), Нижний Новгород, Россия, kudvol@yandex.ru*

---

Данную статью целесообразно отнести к категории тематических исследований, поскольку в ней отражен актуальный опыт выбора кадровых ресурсов для проектирования и реализации модульных образовательных программ. Иллюстрируются основные проблемы и инициативные решения в моделировании командных стратегий в рамках модернизации педагогического образования РФ. Представлены основные идеологические ориентиры современного преподавателя вуза с позиций рефлексивной педагогики и педагогического менеджмента. Проанализирован опыт изучения готовности преподавателей вуза к инновационной деятельности. Приведены примеры работы с ожиданиями и потребностями потенциальных работодателей и потребителей образовательных продуктов с применением форсайт-исследования. Предлагается вариант проработки метода экспертных панелей, на основании которого анализировалось понимание модели выпускника и роли педагога. Описаны функциональные механизмы и содержательные аспекты деятельности преподавателей, проектирующих и реализующих модульные образовательные программы, через проекцию на профессионально-личностные качества преподавателя свойств и качеств самого образовательного продукта.

**Ключевые слова:** модернизация, экспертные панели, образовательный продукт, компетентностный подход, модульные образовательные программы.

---

**Для цитаты:**

*Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А. Проблема формирования команды преподавателей под задачи проектирования и реализации модульных образовательных программ [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 115–127. doi: 10.17759/psyedu.2015070411*

**For citation:**

*Kashtanova S.N., Kudryavtsev V.A. Building a team of teachers for designing and implementation of module educational programs [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 115–127. doi: 10.17759/psyedu.2015070411. (In Russ., abstr. in Engl.)*

В контексте модернизации образования РФ объектом пристального внимания является построение модульных образовательных программ. Наиболее эффективно работают образовательные программы, обладающие следующими характеристиками: компетентностный подход, модульная структура, вариативность индивидуальных образовательных траекторий, академическая мобильность [4].

Идеология модернизации основных образовательных программ легла в основу разработки и апробации новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия. Данный проект был реализован на базе Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и вузов-партнеров: РГПУ им. А.И. Герцена, Московского городского педагогического университета, Новосибирского государственного педагогического университета, Елабужского института КФУ. Итогом реализации проекта стало проектирование и экспериментальная проверка модульной образовательной программы «Педагогика и психология потенциальных возможностей», которая построена с учетом ключевых содержательных ориентиров модернизации ОПОП и последующей реконструкции учебного процесса [3; 5].

Работа в контексте модульной структуры образовательной программы потребовала от проектной команды уверенных активных шагов по изменению собственных подходов и взглядов на систему подготовки кадров в вузе. Модульный подход в полном объеме способствует индивидуализации образовательных программ, позволяет устанавливать темп и время их освоения, своевременно выявлять пробелы в знаниях и понимании учебного материала каждым студентом. При этом основной принцип обучения базируется на образовательных результатах и конкретных трудовых действиях, необходимых в данной сфере деятельности [7].

Компетентностная парадигма в подготовке эффективных кадров всецело обусловлена требованиями современного рынка труда и актуальными запросами потенциальных потребителей образовательных услуг. Работа с ожиданиями и потребностями потенциальных работодателей и потребителей генерируемого образовательного продукта эффективно обеспечивается методами форсайт-исследований. По своей сути это есть начальный этап работы по созданию новых образовательных продуктов, в том числе модулей и образовательных программ.

Ключевым методом современного форсайт-анализа остается метод экспертных панелей. В рамках установочных семинаров в начале реализации проекта были проведены панельные дискуссии, в рамках которых приглашенные эксперты из числа работодателей, профессорско-преподавательского состава и студентов составляли собственные суждения о перспективах развития системы специального и инклюзивного образования в России. Были определены так называемые «панели» – тематические векторы, задающие направления анализа и оценки событий.

Основными темами для обсуждения стали следующие:

- Выпускник вуза – выпускник новой формации (в том числе и непедагогического профиля), способный и готовый к работе в условиях новых реалий системы специального и инклюзивного образования.
- Команда профессорско-преподавательского состава, способная и готовая к профессиональной подготовке выпускника новой формации.
- Необходимые условия и механизмы проектирования и реализации пространственно-средового и методологического обеспечения образовательного процесса.

Работа экспертных панелей позволила визуализировать и структурировать основные аспекты понимания модели выпускника, роли педагога и специфики образовательных продуктов.

На рис. 1 представлено обобщение итогов работы экспертных групп в логике нового формата подготовки кадров (ОР – образовательные результаты).

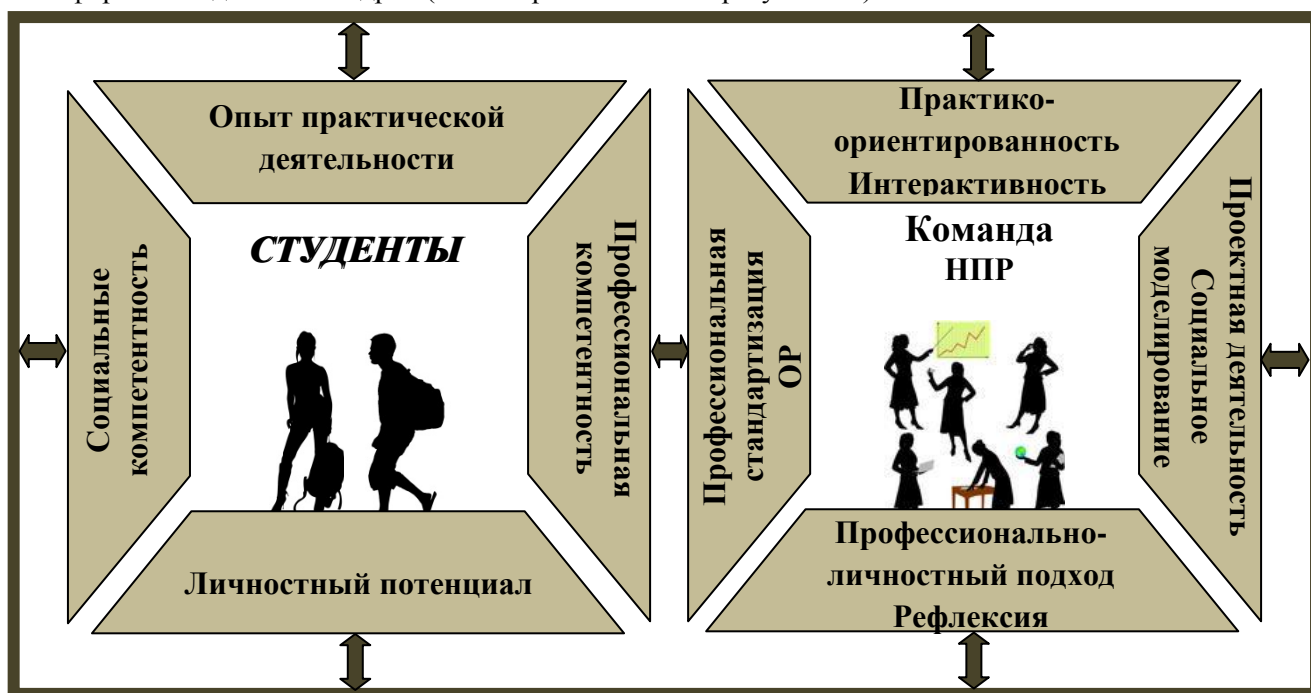


Рис. 1. Позиции субъектного взаимодействия в процессе проектирования и реализации новых модулей

Безусловно, ни у кого из экспертов не возникло сомнений в том, что процесс модернизации образования и совершенствования системы подготовки профессиональных кадров неизбежно порождает потребность в новых образовательных продуктах. К сожалению, трактовка этого понятия остается до сих пор дискуссионным вопросом. Термин «образовательный продукт» был подробно исследован А.П. Панкрухиным, который рассматривал его в контексте рынка интеллектуальных продуктов и образовательных услуг [8]. М.А. Лукашенко, в свою очередь, описывает «образовательный продукт» как некое феноменальное явление, растянутое во времени и классифицируемое по двум категориям:

- промежуточный образовательный продукт (механизмы реализации и результаты промежуточных этапов образовательного процесса);
- конечный образовательный продукт (выпускники учреждения) [6].

На одной из панельных дискуссий участников – разработчиков программы «Педагогика и психология потенциальных возможностей» и организаций партнеров было предложено рассмотреть свойства образовательных продуктов применительно к команде специалистов, их проектирующих и реализующих. В основу был положен подход к определению качеств образовательного продукта Л.В. Журавлевой [2]. Практически каждое свойство продукта успешно проецируется на функциональные механизмы и содержательные аспекты деятельности преподавателей, проектирующих и реализующих модульные образовательные программы.

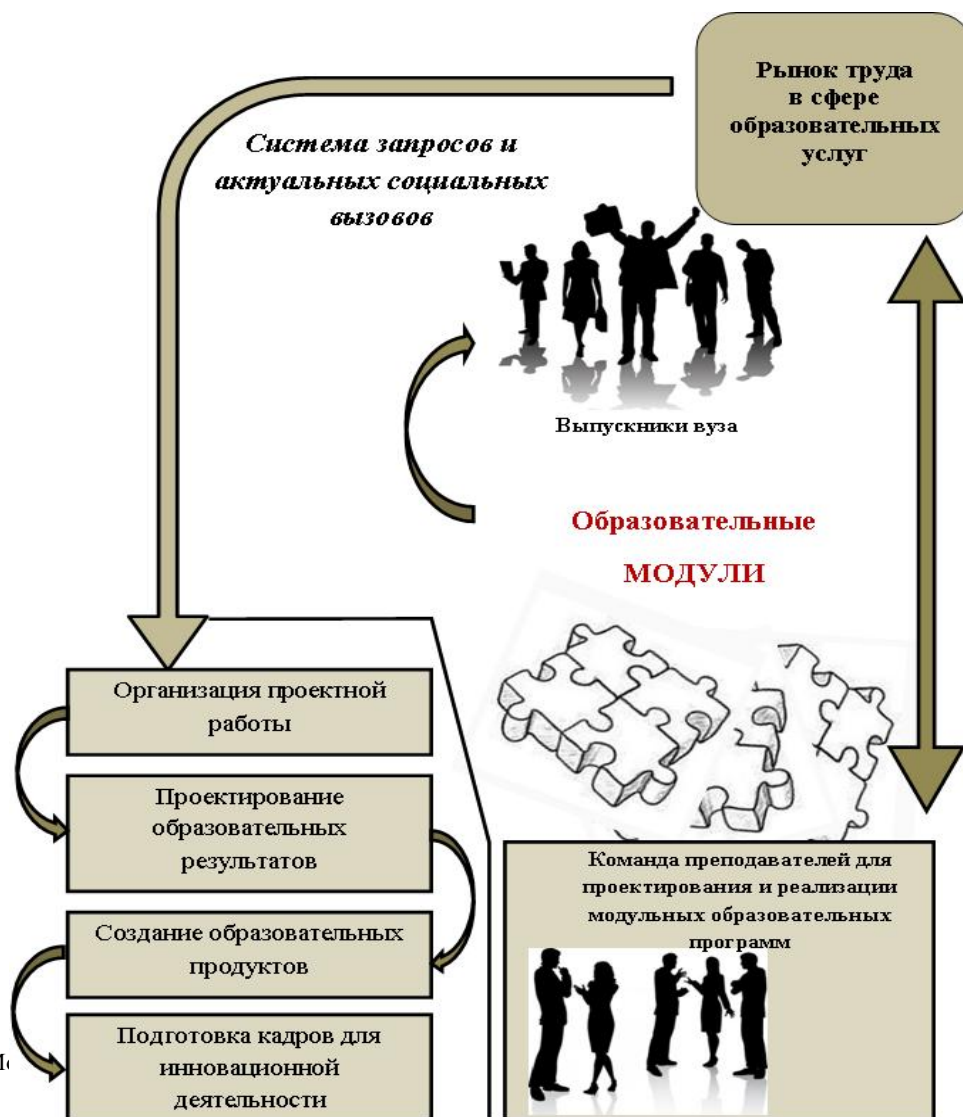


В качестве основных были выделены следующие свойства:

**востребованность.** Востребованного выпускника (конечный образовательный продукт) должны готовить востребованные преподаватели, демонстрирующие актуальную и успешную практику профессиональной деятельности. К разработке и реализации профессиональных модулей программы «Педагогика и психология потенциальных возможностей» были привлечены преподаватели, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в разных образовательных системах;

**идеальность.** Онтологическая сущность образовательного продукта, как и содержания, нематериальна. Идеология инновационных процессов подразумевает единство намерений в понимании необходимости модернизации основных образовательных программ в системе подготовки педагогических кадров (рис. 2).

Рис. 2. Ключевые ориентиры в идеологии формирования команды преподавателей, проектирующих и реализующих модульные ОПОП



Преподаватели должны уметь работать в команде, что особенно важно при проектировании новых модулей (использовать элементы рефлексивного слушания, принимать точку зрения другого, давать объективные оценки предлагаемым инновациям, иметь достаточную самодисциплину и нести ответственность за образовательные результаты модуля в целом и др.);

**системность.** Модульное проектирование образовательных программ базируется на принципе системного подхода (наличие системного механизма, системного мышления, выделение структурных подсистем, действенность, функциональность и динамичность).

Данный концепт находит отражение как на уровне содержания отдельных дисциплин («Специальная педагогика и психология семейных систем», «Индивидуальный образовательный маршрут в системе сопровождения лиц с ОВЗ»), так и на уровне проектирования самих профессиональных модулей, их реализации и оценке их эффективности.

Стартовой основой проектирования модуля являются подсистема образовательных результатов и связанные с ними методы обучения и средства оценивания. Решение любой проблемы, а особенно социальной, к коим относится и проблема обучения, воспитания и интеграции в общество лиц с ОВЗ, требует учета системного подхода. Неизбежен уход от предметности за счет интеграции конгруэнтных тематических полей и соподчиненности образовательных результатов отдельных учебных дисциплин;

**вероятность (эвристичность).** Это – вариант методологии «антизаучивания», готовность к новизне, резкому изменению условий и форматов способность и готовность к инновационным стратегиям и практикам. Эффективность инновационных процессов, сопровождающих модернизацию деятельности вузов, напрямую зависит от уровня осознания преподавателями практической значимости стратегических изменений и тактических нововведений в системе высшего образования. При этом акцент смещен больше не на профессиональный, а на личностный уровень. В ходе реализации различных линий стратегического развития вуза приходится на практике сталкиваться с различными уровнями личностной готовности профессорско-преподавательского процесса к инноватике. К показателям такой готовности традиционно относят наличие мотивационно-ценностного отношения к своей профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии. Являясь одним из важнейших компонентов профессиональной эффективности, инновационная компетентность педагога выступает предпосылкой максимальной реализации образовательного, творческого и личностного потенциала.

В инновационных образовательных стратегиях, безусловно, значимыми остаются высокие требования к качеству теоретической подготовки и практическому опыту педагога. Основные показатели фактической готовности коллектива и отдельных преподавателей, по мнению «экспертов-генераторов», следующие:

- принятие необходимости внедрения педагогических инноваций в собственной научно-исследовательской, учебно-методической, организационно-методической и других видах деятельности;
- практическая заинтересованность в освоении современных педагогических, информационно-коммуникативных и ресурсных технологий и методов работы;
- ориентированность на генерацию индивидуального плана творческих задач, приемов, перспектив экспериментально-практической деятельности;
- способность и готовность к пониманию, принятию и преодолению трудностей, связанных с организационно-содержательными и проектно-ресурсными аспектами разработки и внедрения инновационных процессов;
- владение практическими навыками проектирования и реализации инновационного образовательного продукта. Исходя из указанных выше позиций, был сгенерирован опросный лист экспертной оценки профессиональных и личностных качеств преподавателя, которые предлагалось оценить по семибалльной шкале от 1 балла до 7 баллов. В анкетировании приняли участие две группы преподавателей: группа «Проект», в которую вошли сотрудники вуза, вовлеченные в процессы проектирования и реализации новых образовательных продуктов, и группа «Контроль», объединившая в себе преподавателей, менее задействованных в инновационных процессах. В качестве экспертов выступали сами участники групп, проводившие взаимную оценку друг друга, и обучающиеся. Процедура оценки носила сугубо конфиденциальный характер.

Результаты представлены в табл.

Таблица

**Данные экспертной оценки качеств преподавателя вуза, способного и готового к инновационной деятельности**

| <b>Критерий оценки</b>   | <b>Среднее значение по группе «Проект»</b> | <b>Среднее значение по группе «Контроль»</b> |
|--|--|--|
| Осознание смысла и целей педагогической деятельности в контексте новых образовательных и профессиональных стандартов   | 6,2  | 5,3  |
| Умение формулировать образовательные цели программы, модуля, раздела, конкретного мероприятия или методики   | 6,6  | 6,4  |
| Способность выстраивать целостную образовательную программу и прогнозировать образовательные результаты, учитывая индивидуальную траекторию обучения, стандарты, | 6,4  | 5,8  |

|   |     |     |
|---|-----|-----|
| социально-педагогические ориентиры  |     |     |
| Способность выделять индивидуальные профессионально-личностные качества обучающихся и актуализировать их в процессе обучения                                    | 5,9 | 4,5 |
| Умение нестандартно и продуктивно организовать учебный процесс  | 6,4 | 5,1 |
| Свободное владение технологиями, формами и методами активного и интерактивного обучения на основе личного практического опыта                                   | 6,2 | 5,3 |
| Способность выделять, адекватно оценивать и стимулировать различные формы профессионально-личностного самовыражения учащихся, их активно-деятельностную позицию | 5,9 | 4,9 |
| Умение анализировать и оценивать эффективность образовательного процесса  | 6,5 | 6,5 |
| Способность к рефлексивной деятельности, осознанию актуальности и значимости, собственных инновационных решений   | 5,9 | 5,4 |

Следует отметить очевидное преимущество высокой оценки качеств, практически по всем показателям, у участников экспериментальной проектной группы. Исключение составили одинаково положительно оцениваемые способности к формулированию и постановке целей, оценке эффективности. Также можно отметить «относительную скромность» педагогов в плане рефлексивных процессов и осознания значимости собственных инновационных решений и действий;

**динамичность.** Данный показатель в характеристике образовательного продукта, профессиональных компетенций педагога, в перспективном моделировании образа «идеального выпускника» ориентирует нас на понимание того, что ключевыми процессами становятся: мобильность, системность и практическая ориентированность. На рис. 3 представлена триединая модель организации обучения в контексте разработки и реализации новых образовательных программ и указаны необходимые, на наш взгляд, условия эффективности команды, осуществляющей данные инновационные процессы.

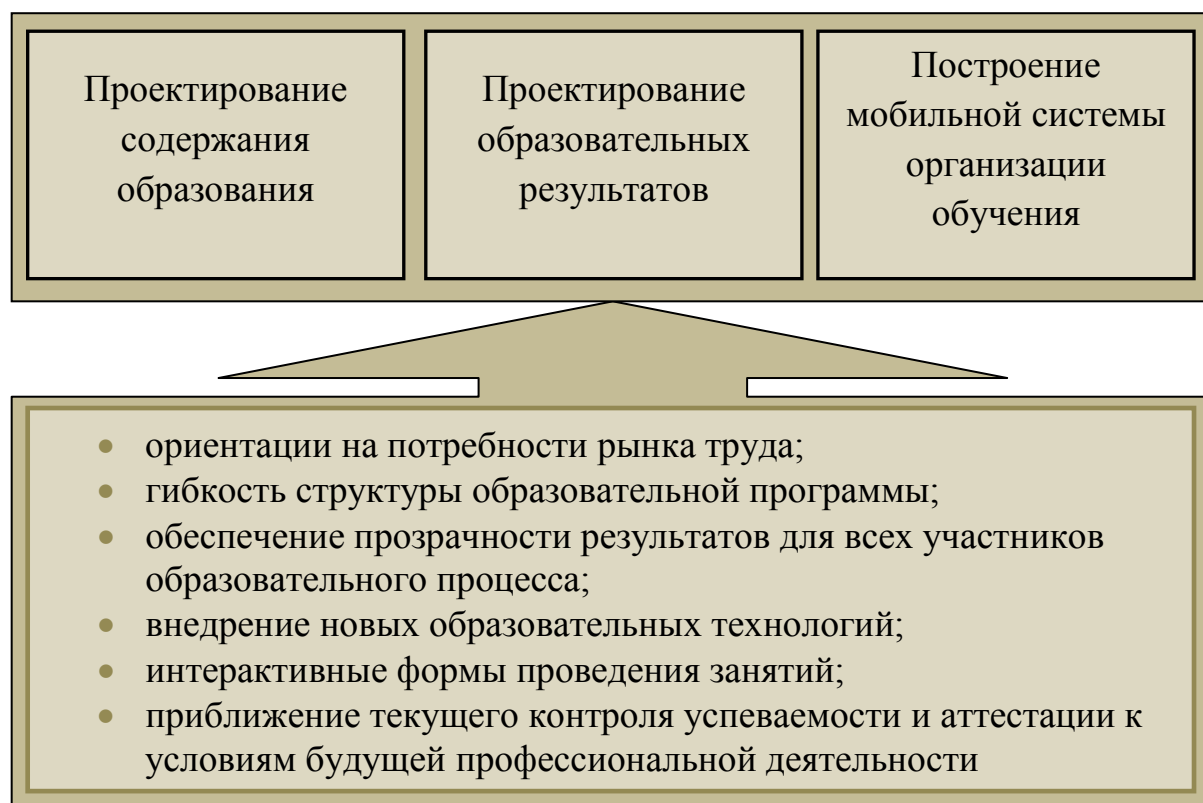


Рис. 3. Необходимые условия эффективности команды преподавателей – проектировщиков и реализаторов модульных ОПОП

В ходе генерации различных условий и критериев эффективности инновационных процессов в вузе неизбежно упоминается особое место и значение рефлексивных процессов. При этом рефлексия рассматривается как процесс преобразования стереотипов опыта с выходом в инновационную практику.

Е.Е. Рукавишникова под профессиональной рефлексией понимает психологический механизм профессионального самосовершенствования и самоактуализации, проявляющийся в способности специалиста занимать аналитическую позицию по отношению к себе и профессиональной деятельности [9].

Педагогическая рефлексия, по мнению А.А. Бизяевой [1], есть сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки эффективности этой деятельности для развития личности ученика. Рефлексирующий учитель – это думающий, анализирующий,

исследующий свой опыт педагог. По словам Д. Дьюи, это – «вечный ученик своей профессии» с неутолимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию.

В профессиональной деятельности преподавателя вуза выделяют несколько *видов рефлексии* (по классификации И.Н. Семенова, С.Д. Степанова, А.В. Карпова [10]), определяющих уровень профессиональной компетентности:

*интеллектуальную*, направленную на осмысление совершаемого субъектом действия в содержании проблемной ситуации;

*личностную*, направленную на критическое осмысление себя и других как субъектов деятельности;

*коммуникативную*, связанную с переосмыслением представлений о внутреннем мире другого человека;

*деятельностную*, направленную на переосмысление собственной деятельности и коллективного взаимодействия.

Сформированность рефлексивных умений преподавателей – участников проектирования и реализации новых модульных образовательных программ – это важнейшее условие успешности проекта.

Данные умения характеризуются следующими показателями:

- применимость к разному предметному содержанию;
- гибкость, вариативность;
- осознанность и контролируемость достигаемых результатов;
- критическое осознание необходимости и достаточности реализуемых действий.

Неотъемлемой частью инструментальной части рефлексивной педагогики являются интерактивные и активные техники обучения, визуальные средства, максимальная опора на обратную связь, позволяющую корректировать процесс обучения, расставлять нужные приоритеты и смещать акценты при формировании и закреплении тех или иных трудовых действий. Это пробуждает и стимулирует собственные рефлексивные механизмы у обучающихся, что способствует переходу от пассивного восприятия информации к ее оперативной критической обработке и присвоению в виде определенного трудового действия, той или иной профессиональной компетенции.

Рефлексия профессиональной деятельности преподавателей в процессе проектирования и реализации образовательной программы «Педагогика и психология потенциальных возможностей» исходила из следующих инновационных идей:

- уход от планирования деятельности преподавателя и переход к планированию деятельности студентов (системная модель «мероприятие – событие»);
- образовательные результаты (совокупность умений или компетенций) как исходный пункт для проектирования образовательной деятельности студентов;
- деятельностный подход в моделировании образовательного процесса.

Очень важно, чтобы идеи модернизации педагогического образования и проектирования образовательных программ были приняты командой преподавателей и отражены в ряде следующих позиций.

1. Преподаватели должны демонстрировать единство намерений, а именно:

- понимать необходимость модернизации основных образовательных программ в системе подготовки педагогических кадров;
- уметь работать в команде (выполнять задания по аналогии, выполнять задания с креативными включениями, использовать элементы рефлексивного слушания, принимать точку зрения другого, давать объективные оценки предлагаемым инновациям, иметь достаточную самодисциплину и нести ответственность за результат и др.);

- правильно понимать образовательные результаты, цели и задачи модуля (дисциплины);
- планировать содержание модуля и отдельных дисциплин исходя из логики единых образовательных результатов, заданных профессиональным стандартом педагога;
- использовать инновационные методы и технологии обучения;
- четко представлять себе модель выпускника, на которого рассчитана образовательная программа;
- демонстрировать умение работать в разных командах преподавателей, включенных в сетевое взаимодействие.

2. Преподаватели должны уметь работать на образовательные результаты программы (модуля) в целом. Для этого необходимы понимание модульного принципа построения образовательной программы и использование данного подхода в образовательном процессе.

3. Выбор преподавателей для реализации программы (модуля) должен осуществляться исходя из целей и задач модуля и дисциплин.

4. Преподаватели должны демонстрировать компетенции, необходимые для осуществления проектирования и реализации основной программы образовательного модуля. В качестве базовых компетенций можно выделить следующие:

- способность к анализу потребностей работодателей, студентов и рынка труда;
- способность к мониторинговой деятельности в сфере образования;
- способность к реализации профессиональной деятельности в условиях сетевого взаимодействия;
- способность к рефлексивной оценке профессиональной деятельности;
- способность к реализации деятельностных механизмов для решения профессиональных задач;
- способность к адекватному выбору и использованию инновационных методов и приемов обучения;
- способность к планированию образовательных результатов и их достижению в процессе организации обучения;
- способность к выбору и использованию средств оценивания образовательных результатов обучающихся;
- способность к инновационному проектированию структуры и содержания образовательных программ.

Результаты апробации и экспертные оценки хода реализации проекта и его результатов подтвердили эффективность владения преподавателями такими средствами, стимулирующими рефлексивное мышление, как: групповые дискуссии, структурированные беседы, деловые игры, мета-планирование, кейс-метод, техники актуализации критического и творческого мышления, ситуативное моделирование, стендовое и симулятивное обучение, проектный менеджмент и т. д.

Безусловно, инновационная деятельность вуза невозможна без системы оперативного и эффективного обучения самих преподавателей. Традиционно наиболее популярной и доступной формой активного обучения и включения в командную проектную деятельность преподавателей является тренинг. Тренинги должны быть ориентированы на прояснение смыслов и выравнивание «понятийного пространства», приобретение прикладных умений и навыков взаимодействия в контексте новых образовательных стандартов. Несомненно, крайне важно учитывать право преподавателей принимать или не принимать новые методы работы, что требует обоснования необходимости изучения новой информации, интеграции новых знаний с имеющимся жизненным опытом. Акценты смещаются на максимальную практическую направленность обучения.

Резюмируя значимые позиции в подготовке педагогических кадров, подчеркнем, что важным, на наш взгляд, является культивирование преподавателя, готового к инновационной деятельности и демонстрирующего проактивную профессионально-личностную позицию. Проактивный преподаватель инициативен в организации коммуникативных и учебных процессов в группе. Установки и позиции меняются в соответствии с опытом, т. е. не закрепляются единой сложившейся модели и стереотипы. Проактивный педагог знает, чего он хочет и понимает, что именно из ресурсов, действий, личностных особенностей студентов или своих собственных будет способствовать решению поставленных задач и достижению образовательных результатов.

На наш взгляд, дальнейшее внедрение и совершенствование системы модульного построения образовательных программ напрямую зависит от грамотных управленческих решений по отбору и формированию кадровых ресурсов в вузах, эта задача определяет и перспективы наших дальнейших исследований.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации: Государственный контракт № 05.043.11.0025 от 16.06. 2014, проект «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия».

### **Литература**

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова. 2004. 216 с.
2. Журавлева Л.В. Образовательный продукт: понятие и ценность // Вестн. Томск. гос. ун-та. 2009. № 321. С. 159–163.
3. Карпушкина Н.В., Кудрявцев В.А. Учебный проект как новая форма творческой деятельности студентов // Инновационные технологии в науке и образовании: Материалы международной научно-практической конференции (Чебоксары, 15 мая 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков и др. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. 376 с.
4. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 87–104.
5. Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А. Проектирование образовательных результатов в парадигме модернизации педагогического образования // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы V Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 12 июня 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков и др. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 151–154.
6. Лукашенко М.А. «Конкуренция» на рынке образовательных услуг // Высшее образование в России. 2006. № 9. С. 41–56.
7. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57.
8. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании: Учеб. пособие. М.: Интерфакс, 1995. 240 с.
9. Рукавишникова Е.Е. Формирование профессиональной рефлексии у студентов медицинского колледжа: Дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2000. 170 с.



*Каштанова С.Н., Кудрявцев А.В.* Проблема формирования команды преподавателей под задачи проектирования и реализации модульных образовательных программ  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С.115–127.

*Kashtanova S.N., Kudryavtsev V.A.* Building a team of teachers for designing and implementation of module educational programs  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 115–127.

10. Юрова Т.В. Педагогическая рефлексия: диагностика и условия развития: Монография. Владивосток: Изд-во ВГЭУС, 20008. 224 с.

## **Building a Team of Teachers for Designing and Implementation of Modul Educational Programs**

**Kashtanova S.N.,**

*PhD (Psychology), Associate Professor, Head of the Chair of Special Pedagogy and Psychology, Nizhny Novgorod State Pedagogical Minin University, Nizhny Novgorod, Russia, kaslana@yandex.ru*

**Kudryavtsev V.A.,**

*PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Special Pedagogy and Psychology, Nizhny Novgorod State Pedagogical Minin University, Nizhny Novgorod, Russia, kudvol@yandex.ru*

---

This article can be classified as thematic review, since it shows the actual experience of a human resources choice for the design and implementation of modular educational programs. It illustrates the main issues and initiative solutions to the team strategies modeling in a modernization of pedagogical education in Russia. We presents the basic ideological orientations of the modern university teacher from the point of view of reflective pedagogy and pedagogical management. We analyzed the experience of studying the teachers' readiness to innovative activity and gave examples of dealing with the expectations and needs of potential employers and consumers of educational products using the foresight studies. A model of a graduate and the role of the teacher were analyzed based on expert panels method. Functional mechanisms, and technical aspects of teacher performance, designing and implementing modular educational programs were described with the projection of properties and qualities of the educational product on the professional and personal characteristics of the teacher.

**Key words:** modernization, expert panels, educational product, competency-based approach, module educational program.

---

### **Acknowledgements**

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.11.0025 d/d 16.06. 2014. Project "Development and testing of new modules and implementing rules of the basic educational Bachelor program in an "Education and Pedagogy" aggregated profession group (special (defectological) training direction) which implies academic mobility

students studying education science (non-educational training directions) in the context of networking”.

## References

1. Bizyaeva A.A. Psikhologiya dumayushchego uchitelya: Pedagogicheskaya refleksiya [Psychology of thinking teachers: Pedagogical reflection]. Pskov: PGPI im. S.M. Kirova. 2004. 216 p.
2. Zhuravleva L.V. Obrazovatel'nyi produkt: ponyatie i tsennost' [Educational product: the concept and values]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Herald of Tomsk state University]*, 2009, no. 321. pp. 159-163.
3. Karpushkina N.V., Kudryavtsev V.A. Uchebnyi proekt kak novaya forma tvorcheskoi deyatel'nosti studentov [Educational project as a new form of creative activity of students]. *Innovatsionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary 15 maya 2015 g.) [Innovative technologies in science and education: materials of the International scientific-practical conference]*. Cheboksary: Interactive plus, 2015, pp. 97-99.
4. Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P. Prioritet obrazovatel'nykh rezul'tatov kak instrument modernizatsii programm podgotovki uchitelei [Priority educational outcomes as an instrument of modernization of teacher training programmes ]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 87–104. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Kashtanova S.N., Kudryavtsev V.A. Proektirovanie obrazovatel'nykh rezul'tatov v paradigme modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya [Designing educational outcomes in the paradigm of modernization of pedagogical education]. *Prioritetnye napravleniya razvitiya nauki i obrazovaniya : materialy V Mezhdunar. nauch.–prakt. konf. (Cheboksary 15 maya 2015 g.) [The priority directions of development of science and education: materials of the International scientific-practical conference]*. Cheboksary: CNS "Interactive plus", 2015, pp. 151-154.
6. Lukashenko M.A. «Konkurentsiya» na rynke obrazovatel'nykh uslug ["Competition" in the market of educational services]. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 2006, no. 9, pp. 47-55.
7. Margolis A.A. Problemy i perspektivy razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v RF [Problems and prospects of development of pedagogical education in Russia]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 41–57. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Pankrukhin A.P. Marketing obrazovatel'nykh uslug v vysshem i dopolnitel'nom obrazovanii. Uchebnoe posobie [Marketing of educational services in higher and further education]. Moscow: Interfax, 1995. 240 p.
9. Rukavishnikova E.E. Formirovanie professional'noi refleksii u studentov meditsinskogo kolledzha. Diss. kand. psikhol. nauk [Formation of professional reflection among students of medical College. Ph. D. Psychology]. Stavropol, 2000. 170 p.
10. Yurova T.V. Pedagogicheskaya refleksiya: diagnostika i usloviya razvitiya: monografiya [Pedagogical reflection: diagnosis and conditions of development]. Vladivostok: Publishing house VGEAS, 2008. 224 p.

## **Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»**

**Максимова Л.А.,**

*кандидат педагогических наук, директор Института психологии, заведующая кафедрой социальной психологии, конфликтологии и управления, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, Россия, maximova70@mail.ru*

**Минюрова С.А.,**

*доктор психологических наук, профессор, первый проректор – проректор по учебной работе, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, Россия, minyurova@uspu.ru*

**Васягина Н.Н.,**

*доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии образования, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, Россия, vasyagina\_n@mail.ru*

**Егорова М.А.,**

*кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, mareg59@mail.ru*

**Гутина Г.Ю.,**

*заместитель декана по учебной работе факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, gutina1@mail.ru*

**Емельянова И.В.,**

*старший преподаватель, координатор магистерских программ факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, emerina@mail.ru*

### **Для цитаты:**

*Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 128–137. doi: 10.17759/psyedu.2015070412*

### **For citation:**

*Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137. doi: 10.17759/psyedu.2015070412. (In Russ., abstr. in Engl.)*

Представлен опыт организации курсов повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры по направлению подготовки

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

«Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог), предполагающих углубленную профессионально ориентированную практику студентов в условиях сетевого взаимодействия. Авторами предлагается модульный принцип построения содержания программы повышения квалификации: модуль 1 «Методологические основания деятельности по проектированию и реализации ОПОП магистратуры», модуль 2 «Нормативно-правовое обеспечение деятельности по проектированию и реализации ОПОП магистратуры», модуль 3 «Проектирование и реализация ОПОП магистратуры по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Педагог-психолог)». При реализации программы использовались разнообразные образовательные технологии (активные и интерактивные), наиболее полно обеспечивающие деятельностное освоение профессиональных действий: дистанционные технологии, экспертные семинары, проектные лаборатории, панельные и пленарные дискуссии, деловые игры, круглые столы.

**Ключевые слова:** повышение квалификации, модернизация педагогического образования, психолого-педагогическое образование, основные профессиональные образовательные программы магистратуры, модульный принцип, сетевое взаимодействие.

Глубинные изменения российского общества требуют научно обоснованных подходов к решению проблемы профессиональной подготовки психологов для системы образования. На рынке образовательных услуг востребованы молодые люди, способные творчески подходить к решению актуальных психологических проблем детства, семьи, образования. Выпускник университета, вступающий в договорные отношения с работодателем, должен обладать компетенциями, которые позволят полноценно включиться в трудовую деятельность и эффективно выполнять должностные обязанности.

Ориентация на Профессиональный стандарт деятельности педагога-психолога обуславливает целевую установку основной образовательной программы (ОПОП). Механизм профессионализации будущих педагогов-психологов определен Законом об образовании в Российской Федерации, Концепцией модернизации педагогического образования и заключается в обеспечении сетевого взаимодействия организаций-партнеров в практико-ориентированной подготовке специалистов. Ответственность за решение заявленных задач возлагается в первую очередь на педагогических работников вузов и специалистов учебно-методических служб. Преподаватели и методисты должны быть компетентными в проектировании ОПОП в деятельностной парадигме, а также в организации сетевого взаимодействия образовательных организаций различного уровня для практической подготовки магистрантов, что обуславливает актуальность организации соответствующих программ повышения квалификации.

В данной статье представлен опыт организации программы повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава и специалистов по учебно-методической работе (УМР) вузов, которые ведут подготовку магистрантов – педагогов-психологов по направлению «Психолого-педагогическое образование». Общая трудоемкость программы составила 72 часа, была установлена очная форма обучения, поскольку учебный процесс предполагал проведение значительной части занятий на сертифицированных стажировочных площадках сетевых партнеров Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ). Программа была реализована на базе МГППУ в апреле–мае 2015 г., всего в ней приняли участие 189 слушателя из 30 вузов РФ.

В качестве преподавателей программы повышения квалификации были приглашены научно-педагогические работники МГППУ и вузов РФ, которые участвуют в общероссийском проекте модернизации педагогического образования 2014–2017 гг., в частности, в проекте Ф-107.056 «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, и предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов».

Разработчиками программы выступили ведущие педагогические российские вузы – МГППУ (факультет психологии образования) и Уральский государственный педагогический университет (Институт психологии).

Целью повышения квалификации была подготовка кадров (преподавателей и специалистов по УМР), которые смогут на современном учебно-методическом уровне обеспечить сопровождение образовательных магистерских программ по направлению «Психолого-педагогическое образование».

Освоение программы предполагало формирование у слушателей следующих компетенций:

- 1) способности анализировать нормативную документацию, регламентирующую профессиональную деятельность педагога-психолога, законодательные документы в области образования различных ступеней;
- 2) умения оперировать нормативно-правовой базой в проектно-экспертной деятельности;
- 3) умения адаптировать нормативные требования ФГОС ВПО, ФГОС ВО и Стандарта профессиональной деятельности педагога-психолога под региональную специфику, особенности контингента обучающихся, актуальные запросы общества;
- 4) способности проектировать цели, задачи, содержание, образовательные технологии ОПОП на основе модульного принципа;
- 5) владение методом экспертной оценки ОПОП;
- 6) умения обеспечивать деятельностный подход к овладению магистрантами в учебном процессе профессиональными компетенциями;
- 7) готовности работать в команде и рефлексивно оценивать личные профессиональные достижения.

Очный этап повышения квалификации предваряло дистанционное входное тестирование, результаты которого помогли скорректировать содержание программы, выбрать наиболее эффективные технологии обучения и сделать программу, максимально ориентированную на степень готовности у слушателей следующих видов деятельности:

- анализ нормативной документации, регламентирующей профессиональную деятельность педагога-психолога, и законодательных документов в области образования различных ступеней;
- проектирование цели, задач, содержания, образовательных технологий ОПОП, владение методом экспертной оценки ОПОП;
- реализация деятельностного подхода в учебном процессе;
- профессионально-командное взаимодействие и рефлексивное оценивание личных профессиональных достижений.

### Содержание программы

Модуль 1 **«Методологические основания деятельности по проектированию и реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое образование»».**

Тема 1.1. *Тенденции развития системы образования в современной России.*

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

Векторы развития системы образования в РФ. Проект модернизации педагогического образования 2014–2017 гг. Сетевое взаимодействие вузов как инструмент внедрения проектов по модернизации педагогического образования. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ подготовки педагогических кадров [1; 5].

Тема 1.2. *Системно-деятельностный подход как теоретико-методологическая основа проектирования образовательного процесса.*

Методологические основы ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование». Системно-деятельностный подход в проектировании образовательного процесса. Деятельностный подход к профессиональному становлению педагога-психолога.

**Модуль 2 «Нормативно-правовое обеспечение деятельности по проектированию и реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Педагог-психолог), предполагающих углубленную профессионально ориентированную практику студентов в условиях сетевого взаимодействия».**

Тема 2.1. *Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования в области психолого-педагогического образования.*

Проблема стандартизации в области высшего образования. Профессиональные стандарты 1-го и 2-го поколений, их отличие от стандартов 3-го поколения, стандартов 3+ и стандартов 4-го поколения. Структура ФГОС ВО по направлению «Психолого-педагогическая деятельность» (бакалавриат). Структура ФГОС ВО по направлению «Психолого-педагогическая деятельность» (магистратура). Преемственность стандартов бакалавриата и магистратуры по ключевым компетенциям. Перспективы развития процесса стандартизации в области высшего образования.

Тема 2.2. *Стандарт профессиональной деятельности педагога-психолога.*

Модернизация педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога. Трудовые функции, входящие в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности). Характеристика обобщенных трудовых функций. Трудовая функция и трудовые действия. Соотнесение трудовых действий Стандарта профессиональной деятельности и результатов высшего профессионального образования (компетенций, заявленных в ФГОС) [2].

Тема 2.3. *Основная профессиональная образовательная программа магистратуры.*

Требования к модернизации ОПОП. Модульный принцип построения структуры ОПОП магистратуры. Структура учебного модуля и этапы его освоения. Организационные аспекты практической подготовки магистров. Распределение сфер ответственности в рамках сетевого взаимодействия при изучении модуля. Логистика разработки ОПОП. Аккредитационные требования к ОПОП [3; 4].

**Модуль 3 «Проектирование и реализация основных профессиональных образовательных программ магистратуры по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Педагог-психолог), предполагающих углубленную профессионально ориентированную практику студентов в условиях сетевого взаимодействия».**

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

Тема 3.1. *Компетентностный подход к проектированию основных профессиональных образовательных программ магистратуры.*

Виды компетенций, порядок закрепления за дисциплинами. Карта компетенций, технология составления. Инновационные технологии формирования компетенций у будущих педагогов-психологов. Виды и варианты процедуры оценки уровня сформированности компетенций на уровне магистратуры.

Тема 3.2. *Условия реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры.*

Условия реализации ОПОП: комплексный анализ (основы экспертизы) образовательной среды вуза, реализующего программу магистратуры. Технологии проектирования ОПОП. Методическое сопровождение подготовки учебно-методических комплексов. Технологии создания и функционирования сетевых организаций.

Тема 3.3. *Модульный принцип организации учебного процесса.*

Структура учебного модуля. Технология разработки модульного учебного плана и графика учебного процесса. Согласованное выполнение требований ФГОС ВПО и Стандарта профессиональной деятельности.

Тема 3.4. *Раздел ОПОП «Практика».*

Распределенная карта компетенций при сетевом взаимодействии организаций-партнеров. Опыт подбора баз практики. Критерии отбора баз практики. Требования к руководителям практики от организации.

Тема 3.5. *Научно-исследовательская работа магистрантов.*

Требования к научно-исследовательской работе магистрантов, планирование и организация. Включение магистранта в научно-практическую работу организации-партнера. Взаимные интересы организаций-партнеров, направления и формы школьно-университетского партнерства.

Тема 3.6. *Разработка оценочных средств результатов освоения ОПОП.*

Технология разработки оценочных средств результатов освоения ОПОП. Средства текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. Модель оценки деятельностной компоненты компетенции.

### **Образовательные технологии, используемые в программе повышения квалификации**

В учебном процессе широко использованы образовательные технологии (активные и интерактивные), наиболее полно обеспечивающие деятельностное освоение профессиональных действий. Активные методы обучения, используемые на практических занятиях дисциплины: экспертные семинары, проектные лаборатории, панельные и пленарные дискуссии, деловые игры, круглые столы.

Слушателям была предоставлена возможность освоить некоторые разделы программы в индивидуальном дистанционном режиме, что было отражено в учебно-тематическом плане и расписании занятий.

Дистанционный этап курсов повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог), предполагающих углубленную профессионально ориентированную практику студентов в условиях сетевого взаимодействия,

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

осуществлялся в форме самостоятельной работы слушателей с материалами официального портала «Проект модернизации педагогического образования в РФ» (Постоянная ссылка – <http://педагогическоеобразование.рф/>).

На дистанционный этап обучения выносились преимущественно теоретический материал, а также часть практических и контрольных заданий, выполняемых слушателями под контролем сетевого педагога. Результаты контрольных мероприятий передавались слушателями дистанционно. В процессе дистанционного этапа слушатели проходили входное тестирование; выполняли письменные задания; взаимодействовали в дистантном режиме с преподавателями курсов повышения квалификации.

В качестве практического задания для дистанционного этапа слушателям предлагалось, ориентируясь на содержание основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог), разработать процедуры, позволяющие оценить образовательные результаты выпускника (профессиональный тест, кейс, макет портфолио). Обсуждение разработанных материалов осуществлялась на очном этапе реализации программы повышения квалификации.

В ходе очных занятий на круглых столах слушатели обсуждали условия реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры, анализировали нормативные и правовые акты, регламентирующие разработку ОПОП, осваивали логику построения ОПОП – от результата к компетенциям и к модулям учебного плана. Работая с Профессиональным стандартом педагога-психолога, слушатели анализировали виды профессиональной деятельности и давали характеристику трудовой функции, соотнося их с результатами обучения и компетенциями. В ходе выполнения практических заданий слушатели осваивали алгоритм формирования карты компетенций, принципы построения модуля, его структуру и содержание, учились проектировать модульные учебные планы, разрабатывали модель оценки деятельностной компоненты компетенции, обсуждали вопросы планирования и организации научно-исследовательской работы магистрантов.

В панельной дискуссии «Экспертиза модулей ОПОП магистратуры» принимали участие разработчики всех модулей ОПОП магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог). Слушатели рассмотрели актуальные вопросы, связанные с проектированием модулей ОПОП магистратуры, обсудили содержательные и технологические условия практико-ориентированной подготовки будущих педагогов-психологов, соответствие образовательных результатов, заявленных разработчиками модулей, содержанию трудовых функций, описанных в проекте профессионального стандарта педагога-психолога, инструменты оценки промежуточного и итогового контроля уровня достижений будущих педагогов-психологов. Подводя итоги работы, участники пришли к выводу о том, что переход к модульной структуре учебного процесса означает обобщение учебного процесса, перестройку организации (структуры) обучения в целом.

В ходе работы проектной лаборатории «Разработка “профессионального портрета” руководителя практики от образовательного учреждения (супервизора)» слушатели на первом этапе разрабатывали модель профессиональной деятельности педагога – руководителя практики от образовательной организации (супервизора), опираясь на требования, заложенные разработчиками модулей ОПОП профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования



Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

общего образования, предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов.

На втором этапе, на основе разработанной модели профессиональной деятельности, составлялась матрица компетенций руководителя практики от образовательного учреждения.

Далее, в процессе группового обсуждения, слушатели описывали «идеальный» профессиональный портрет педагога – руководителя практики от образовательной организации (супервизора), отражающий требования к образованию и опыту профессиональной деятельности, конкретизировали требования к объему необходимых профессиональных знаний, уровню владения профессиональными умениями. Особое внимание было уделено описанию профессионально-личностных характеристик педагога.

Итогом работы проектной лаборатории стало определение путей достижения «идеального» профессионального портрета педагога – руководителя практики. Слушатели рассматривали возможности самообразования, предлагали тематику курсов повышения квалификации, формулировали требования к администрации образовательной организации и ожидания от вузов – сетевых партнеров.

В ходе лабораторного занятия «Проектирование и организация учебного процесса», проводившегося в компьютерном классе, слушатели осваивали программные оболочки, позволяющие проектировать рабочие учебные планы в соответствии с требованиями ОПОП. Особое внимание уделялось составлению графика учебного процесса, организации распределенной практики магистров, выполнению нормативных требований к составлению расписания, проведению итоговой государственной аттестации. Слушателям предлагалось выполнить согласование ОПОП с требованиями новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, с национальной рамкой квалификаций РФ, в том числе с соответствующими профессиональными стандартами.

В процессе занятий актуализировалась специфика разработки паспортов компетенций и рассматривались подходы к определению дополнительных компетенций. Слушатели ознакомились с актуальными изменениями в основных нормативно-правовых документах, регламентирующих проектирование образовательных программ в вузе, получили методические материалы по проведению аккредитационной экспертизы основных образовательных программ, в том числе познакомились с методическими рекомендациями по организации образовательного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях высшего образования.

Часть практических занятий проводилась на базе образовательных организаций – сетевых партнеров МГППУ, участвующих в процессе апробации модулей ОПОП профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог). В качестве организаций-партнеров при реализации данной программы выступали ГБОУ «Школа № 849» и ГБОУ «Школа 1420». Слушатели познакомились с различными вариантами программ углубленной профессионально ориентированной практики ОПОП магистратуры. На базах организаций-партнеров были проведены мастер-классы, в том числе деловая игра, моделирующая процесс взаимодействия студента-практиканта с супервизором. При подведении итогов обсуждались проблемные вопросы организации практики в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций.

На итоговом круглом столе «Актуальные вопросы разработки ОПОП магистратуры по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Педагог-психолог)» слушатели курсов повышения квалификации получили возможность обсудить актуальные вопросы, связанные с процессом подбора баз практики, требованиями к супервизорам. Особое

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

внимание уделялось технологиям организации сетевого взаимодействия в процессе разработки ОПОП магистратуры и пр. Дискуссию вызывали вопросы, связанные с технологиями разработки материалов для оценки образовательных результатов магистрантов.

В качестве задания для итоговой аттестации была слушателям предложена разработка проектов ОПОП магистратуры на основе использования модульного принципа. Анализ представленных проектов позволил сделать вывод о готовности слушателей разрабатывать ОПОП магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог), опираясь на принципы деятельностного подхода к формированию профессиональных действий в учебном процессе и сетевого взаимодействия организаций-партнеров. Сертифицированные по данной программе специалисты теперь уже готовы участвовать в своих вузах в процессах модернизации основных образовательных программ, построенных с целевой ориентацией на стандарты профессиональной деятельности различных специалистов.

### Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации: Государственный контракт № 05.043.12.0018 от 23.05.2014, проект «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, и предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов».

### Литература

1. Болотов В.А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 3. С. 32–40.
2. Забродин Ю.М. Модернизация психолого-педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 58–73.
3. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57.
4. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 21.09.2015).
5. Сафронова М.А., Бысик Н.В. Описание проекта модернизации педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 78–86.

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

## Training of Teachers and Teaching Services Specialists for the Design and Implementation of the "School Psychology Master Program

**Maksimova L.A.,**

*PhD (Pedagogy), Head of the Institute of Psychology, Head of the Chair of Social Psychology, Conflict Resolution and Management, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, maximova70@mail.ru*

**Minyurova S.A.,**

*Dr. Sci. (Psychology), Professor, First vice-rector, Vice-rector for academic affairs, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, minyurova@uspu.ru*

**Vasyagina N.N.,**

*Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Chair of Educational Psychology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, vasyagina\_n@mail.ru*

**Egorova M.A.,**

*PhD (Pedagogy), Associate Professor, Dean, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia mareg59@mail.ru*

**Gutina G.Yu.,**

*Associate Dean for academic affairs, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, gutina1@mail.ru*

**Yemelyanova I.V.,**

*Senior Lecturer, coordinator of the master's programs, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, emerina@mail.ru*

---

The article presents the experience of organizing the training courses for teachers and teaching services specialists for design and implementation of the basic professional educational pedagogical master program in a psycho-pedagogical training direction (educational psychologist) with enhanced internship for students in a context of networking. The authors submit a modular design of training program. The first module includes methodological bases of the design and implementation of the basic professional educational master program. The second module includes legal coverage of the design and implementation of the basic professional educational master program. The third module consists of design and implementation of the basic professional educational master program in a psycho-pedagogical training direction (educational psychologist). The program involves a variety of active and interactive educational technology, providing the development of professional activities: remote technology, expert seminars, design stations, panels and plenary discussions, business games, round-table discussions.

**Keyword:** skill improvement, development on teacher education, psychological and pedagogical education, basic professional educational master program, modular approach, networking.

---

Максимова Л.А., Минюрова С.А., Васягина Н.Н., Егорова М.А., Гутина Г.Ю., Емельянова И.В. Опыт повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации магистерской программы «Школьная психология»  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2015. Том 7. № 4. С. 128–137.

Maksimova L.A., Minyurova S.A., Vasyagina N.N., Egorova M.A., Gutina G.Yu., Yemelyanova I.V. Training of teachers and teaching services specialists for the design and implementation of the "School Psychology" master's program  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2015, vol. 7, no. 4, pp. 128–137.

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0018 d.d. 23.05.2014. Project “Development and testing of new modules of the basic professional educational pedagogical Master program in an "Education and Pedagogy" enlarged profession group, psycho-pedagogical training direction (educational psychologist)“ by organizing the network of higher and secondary educational institutions with enhanced internship for students”.

### References

1. Bolotov V.A. K voprosam o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya [To questions of reform of pedagogical education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 32–40. (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Zabrodin Yu.M. Modernizatsiya psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya kak strategicheskii orientir razrabotki professional'nogo standarta pedagoga- psikhologa [Modernization of psychology and pedagogical education as strategic reference point of development of the professional standard of the educational psychologist]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 58–73. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Margolis A.A. Problemy i perspektivy razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v RF [Problems and prospects of development of pedagogical education in the Russian Federation]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 41–57. (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Elektronnyiresurs] [Requirements to modernization of the main professional educational programs of preparation of pedagogical shots according to the professional standard of the teacher: offers to realization of activity approach in preparation of pedagogical shots]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru [Psychological science and education psyedu.ru]*, 2014, no. 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (Accessed: 21.09.2015). (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Safronova M.A., Bysik N.V. Opisanie proekta modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya [Description of the project of modernization of pedagogical education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014. Vol. 19, no. 3, pp. 78–86. (In Russ., abstr. in Engl.).

## Проектирование навигатора по образовательному модулю

**Первошикова Е.Н.,**

*доктор педагогических наук, декан факультета естественных, математических и компьютерных наук, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К.Минина», г. Нижний Новгород, Россия, perevoshikovaen@mail.ru*

В настоящей статье исследуется проблема отбора и представления учебной информации для сопровождения студента по основной профессиональной образовательной программе и модулю. Выделяются этапы конструирования образовательного модуля и соответствующие совокупности действий разработчика нового образовательного модуля по направлению «Педагогическое образование» для студентов непедагогического профиля. В целях мотивации выбора студентами образовательного модуля «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» предлагается технология конструирования навигатора по модулю. На первом этапе конструируется фрейм, как способ представления всех компонентов образовательного процесса. Важным условием такого способа представления информации является изучение потребностей студентов в актуальной для них информации, обеспечивающей возможности проектирования индивидуального образовательного маршрута. На втором этапе выстраивается схема изучения конкретного модуля и основной профессиональной образовательной программы. На третьем этапе наполняются содержанием все части построенной схемы и выделяются возможные пути освоения модуля.

**Ключевые слова:** образовательный модуль, образовательные результаты, итоговый проект по модулю, фрейм, навигатор по модулю.

### Для цитаты:

*Первошикова Е.Н.* «Проектирование навигатора по образовательному модулю» [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 138–148. doi: 10.17759/psyedu.2015070413

### For citation:

Perevoshchikova E.N. Designing a guide to educational module [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 138–148. doi: 10.17759/psyedu.2015070413. (In Russ., abstr. in Engl.)

Модернизация высшего образования призвана обеспечить подготовку выпускника, способного к профессиональной деятельности в изменяющихся условиях социальной жизни. В соответствии с Профессиональным стандартом педагога [4] и Федеральным государственным образовательным стандартом выпускник бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» должен быть готов к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности. На формирование этих компетенций должны быть направлены все дисциплины учебного плана и собственно организация образовательного процесса. Традиционно вопросы обеспечения образовательного процесса решаются путем разработки учебно-методического и информационного обеспечения и представляются в форме учебно-методического комплекса по дисциплине (УМКД). В имеющихся комплексах выделяет-

ся раздел для студентов, который, как правило, содержит рекомендации студентам по освоению конкретной дисциплины. Однако подобные рекомендации не дают целостного представления о роли дисциплины в основной профессиональной образовательной программе (ОПОП), не отражают вклад дисциплины в образовательные результаты, которые должны быть достигнуты студентами на «выходе» из образовательного процесса в вузе.

Вместе с тем, деятельностный подход, положенный в основу Профессионального стандарта педагога, предполагает реализацию всех компонентов учебно-познавательной деятельности обучающихся. И если содержательный, организационный и методический аспекты изучения конкретной дисциплины находят отражение в УМКД, то мотивационно-целевой компонент, обеспечивающий условия построения индивидуальной образовательной траектории как внутри дисциплины, так и на междисциплинарном уровне, остается вне зоны внимания руководителей ОПОП, преподавателей и студентов.

Выявленное противоречие между необходимостью реализации деятельностного подхода к обучению и недостаточной разработанностью механизмов сопровождения обучающихся по освоению образовательной программы обусловило актуальность темы исследования. С учетом модульного построения образовательного процесса все сказанное позволило сформулировать следующую проблему: как, и в какой форме должен быть представлен мотивационно-целевой компонент, обеспечивающий вхождение студентов в каждый модуль ОПОП и в конкретную дисциплину?

Поиск решения поставленной проблемы осуществлялся в процессе разработки и апробации модуля «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с отклонениями возможностей здоровья», ориентированный на привлечение бакалавров непедагогических профилей к получению дополнительной профессиональной подготовки по направлению Специальное (дефектологическое) образование. Этот модуль проектировался как обязательная и самостоятельная часть ОПОП «Педагогика и психология потенциальных возможностей» [3].

Опираясь на исследование А.И. Чучалина [6], мы выделили необходимые этапы конструирования модуля и соответствующие совокупности действий разработчиков. К числу ведущих действий первого этапа отнесены действия, связанные с целевыми установками. Их реализация осуществлялась в следующей последовательности: трудовые действия – компетенции – образовательные результаты ОПОП – образовательные результаты модуля – отбор дисциплин – образовательные результаты дисциплин. На втором этапе осуществлялся отбор форм и методов обучения, ориентированных на достижение образовательных результатов. Для следующего этапа ведущими стали действия по отбору форм и методов контроля, по отбору и конструированию средств оценивания компетенций. Указанная последовательность этапов позволила построить технологическую карту освоения каждой дисциплины модуля, структуру которой определяла рейтинговая система оценивания достижений обучающихся. В качестве итоговой формы аттестации по модулю был предусмотрен проект, как отчуждаемый продукт учебно-познавательной деятельности обучающихся [2]. Идея внедрения нового формата аттестации по модулю в виде итогового проекта была положена в основу перестройки привычной организации образовательного процесса. Суть преобразований состояла в следующем.

1. Каждая из дисциплин модуля должна быть направлена на формирование не менее двух образовательных результатов.

2. В процессе изучения каждой из дисциплин должно быть предусмотрено выполнение проектного задания, которое строится на основе профессиональных задач, к решению которых должен быть готов выпускник образовательного модуля.

3. Использование интегрированной, распределенной по времени практики служит основой практико-ориентированного подхода к обучению и обеспечивает условия целенаправленного сбора и анализа материалов о лицах с ОВЗ, дает возможность обучающимся получить опыт представления собранной информации и ее использования при подготовке к практическим занятиям по всем учебным дисциплинам. Такой подход к обучению позволяет на каждом

этапе освоения учебной дисциплины работать над созданием итогового проекта по модулю, тем самым достигая образовательных результатов.

4. Ориентация образовательного процесса на включение обучающихся в проектную деятельность создает условия для формирования у студентов в процессе конструирования итогового проекта по модулю проективных умений.

5. Ориентация образовательного процесса на выполнение студентами итогового проекта создает условия для мотивации студентов на достижение образовательных результатов в процессе проектной деятельности.

Таким образом, после определения цели и структуры модуля, его содержания и методических аспектов обеспечения образовательного процесса естественным образом встал вопрос о разработке своеобразного «навигатора», который позволил бы студентам выстраивать индивидуальный образовательный маршрут и мотивировать их к осознанному выбору этого модуля.

Для решения этой задачи было проведено анкетирование студентов, результаты которого позволили выявить ключевые вопросы, ответы на которые хотели бы получить обучающиеся при выборе соответствующего модуля. Перечень типовых вопросов студентов позволил определить структуру представления информации, актуальной для студентов, и представить ее в виде фрейма (рис. 1).

В таблице представлена обобщенная схема построения фрейма и некоторая его детализация по конкретному модулю. Охарактеризуем наполнение фрейма на примере построения модуля «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с отклонениями возможностей здоровья (ОВЗ)».

Начинается фрейм с важного для студента вопроса о времени и объеме изучения нового модуля. Во втором блоке формулируется цель изучения модуля: «Освоить естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ для получения дополнительных компетенций и продолжения обучения в области специального (дефектологического) образования». Эта цель раскрывается в третьем блоке в виде образовательных результатов по модулю, согласованных с ФГОС 3+ и трудовыми действиями, определенными в Профессиональном стандарте педагога.

В следующем блоке приведен перечень дисциплин: Д1. «Клинические основы специальной педагогики и психологии и Д2. «Основы возрастной анатомии, физиологии и патологии лиц с ОВЗ», обязательных для изучения, и Практика. Распределенная практика занимает особое место в освоении модуля, поскольку может предварять изучение дисциплин и служить основой для практической подготовки. К дисциплинам по выбору отнесены две пары дисциплин, одна из которых представлена на схеме (рис. 1): ДВ.1. «Организация дистанционного сопровождения лиц с ОВЗ» и ДВ.2. «Непараметрические методы математической статистики в специальной педагогике и психологии».

Содержательное наполнение учебных дисциплин осуществлялось так, чтобы оно раскрывало не только сущность формируемых компетенций, но и механизмы их формирования. Так, для достижения образовательных результатов ОР.1 «Демонстрирует умения составлять клиническую характеристику различных дифференцированных форм отклоняющегося развития» и ОР.4 «Владеет специальной профессиональной терминологией, отражающей интегральные знания из области неврологии, генетики, психиатрии и др.» в модуле предусмотрена дисциплина Д 1. и распределенная Практика. Дисциплина ДВ.1 и Практика были направлены на достижение образовательного результата ОР.2 «Проектирует и конструирует информационную среду для лиц с ОВЗ на основе использования дистанционного сопровождения, автоматизированных рабочих мест и виртуальной коррекционно-развивающей среды» [1]. На формирование компетенций ОР.3 «Умеет подбирать инструментальный и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка, владеет методами статистической обработки информации в системе сопровождения лиц с ОВЗ» и ОР.5 «Умеет оказывать первую медицинскую помощь ребенку с ОВЗ в образовательной и макросоциальной среде и отбирать средства и формы про-

филактики заболеваний и отклонений в психофизическом развитии, зафиксированных в блоке результатов, были направлены дисциплины Д 2 и ДВ 2.

Эти же принципы согласования и соответствия цели, образовательных результатов и содержания подготовки положены в основу отбора не только форм, методов обучения, но и форм контроля и средств оценивания. На схеме представлены некоторые наиболее эффективные формы и методы. Ведущими способами формирования компетенций по модулю «Естественно-научные основы сопровождения лиц с ОВЗ» являлись метод проектов и технология дистанционного обучения. Конкретизация методов обучения и средств оценивания, как правило, приводится в технологической карте и в УМКД. В структуре фрейма могут быть указаны критерии усвоения дисциплины и модуля, а также шкала перевода балльной оценки в пятибалльную систему оценивания.

|   |  |                                   |
|---|--|-----------------------------------|
| <b>1. Каков объем модуля?</b><br>(сколько времени отводится на изучение модуля)   | <b>Трудоемкость образовательного модуля</b>  | <b>Часы/Зачетные единицы (ЗЕ)</b> |
|   | Всего  | 720/20 ЗЕ                         |
|   | В том числе контактная работа с преподавателем, включая работу в ЭОС   | 200 час.                          |
|   | В том числе самостоятельная работа   | 304 час.                          |
|   | Практика, (недель)   | 4нед. – 216 час. / 6 ЗЕ.          |
|   | Итоговая аттестация по модулю  | 1 нед.                            |
| <b>2. Цель (зачем?)</b>   |  |                                   |
| <b>3. Образовательные результаты (ОР)</b><br>(чему научусь и какие действия смогу выполнять)                              |  |                                   |
| <b>4. Содержание</b><br>(что надо изучить, изучение каких дисциплин направлено на достижение образовательных результатов) |  |                                   |
| <b>5. Какие формы и методы обучения</b> планируется использовать?   |  |                                   |
| <b>6. Какие формы контроля и средства оценивания ОР</b> планируются?  | <p>Рейтинговая система оценивания качества подготовки.<br/>                 Критерий освоения дисциплины: не менее 55 из 100 баллов по каждой дисциплине. Тест в ЭОС</p> |                                   |



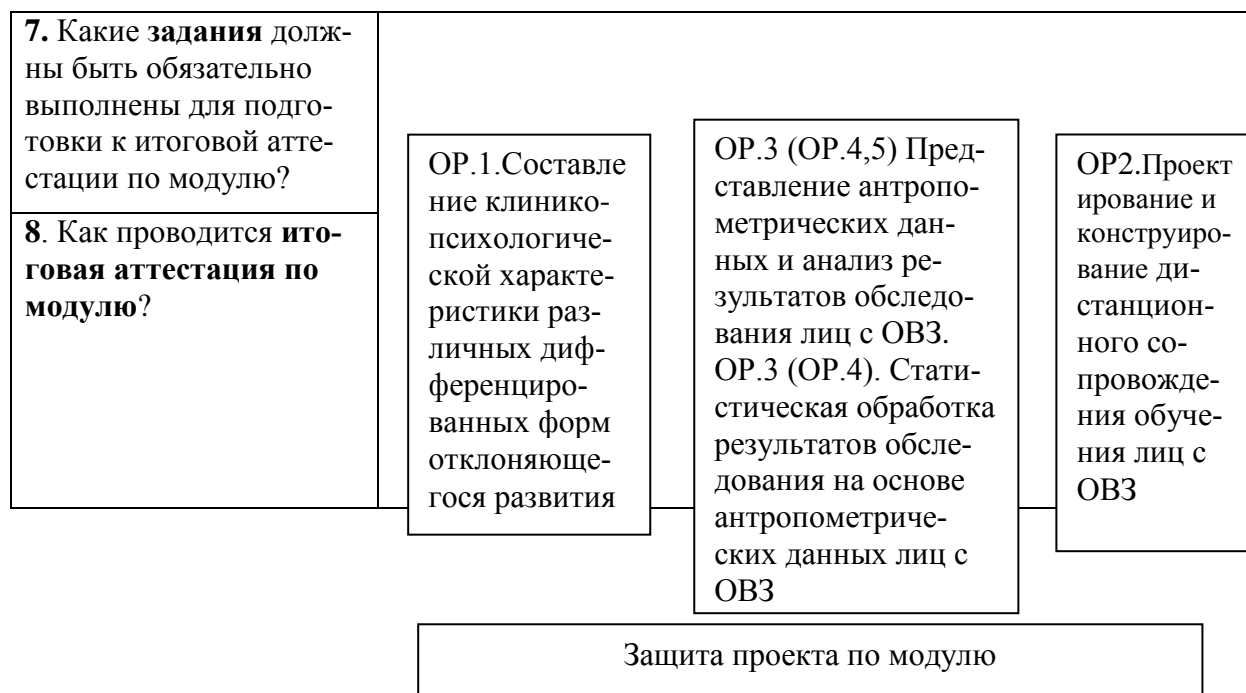


Рис 1. Фрейм по модулю «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ»

Для приведенного примера использовалась следующая шкала перевода: 55–70 баллов – «удовлетворительно»; 71–85 баллов – «хорошо»; 86–100 баллов – «отлично».

Как было отмечено выше, в качестве формы итоговой аттестации по модулю «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ» была выбрана защита проекта. Поэтому в седьмом блоке фрейма указаны проектные задания, которые обучающийся должен выполнить при освоении дисциплин модуля для подготовки итогового проекта по модулю.

Проектные задания должны быть ориентированы на самостоятельное изучение отдельных разделов учебной программы дисциплины, систематизацию материалов, заполнение таблиц и схем, подготовку доклада с мультимедиа-презентацией, их представление, ответы на вопросы и обсуждение. Так, работа над проектом по модулю «Разработка электронной индивидуальной карты сопровождения, систематизирующей клинические характеристики лиц с ОВЗ» предусматривает активное включение обучающихся в различные виды познавательной, практико-ориентированной и исследовательской деятельности на следующих этапах.

1 этап. Аналитический (сбор анамнестических данных, анализ документов, заключений врача, обсуждение с родителями и педагогами проблем ребенка).

2 этап. Диагностический (использование инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка на основе изучения видов патологии, комплексного обследования ребенка, составление психолого-педагогической характеристики и заключений специалистов).

3 этап. Статистическая обработка информации, полученной на предыдущих этапах.

4 этап. Проектирование и конструирование информационной образовательной среды для лиц с ОВЗ, создание электронного варианта индивидуальной карты сопровождения.

Выделенные этапы работы над проектом позволят помочь обучающимся осмыслить теоретические основы изучаемых дисциплин и практические рекомендации, полученные на прак-

тических занятиях с позиции реальных ситуаций, наблюдаемых обучаемыми в период практики, распределенной во времени. Выделенные этапы работы над проектом и участие обучающихся на каждом из них на протяжении изучения всех дисциплин модуля способствуют интеграции содержания дисциплин с содержанием будущей профессиональной деятельности обучающихся и установлению связи между образовательными результатами, формируемыми компетенциями и трудовыми функциями будущего педагога.

В последнем блоке важно указать вид итоговой аттестации и условия допуска к ней. Для этих целей необходимо разработать критерии оценивания проектных заданий, самого проекта и описать форму представления проекта. Прежде всего, отметим необходимость знакомства студентов с требованиями к выполнению проекта и его защите и создание итоговой комиссии по защите проекта.

Отметим, что форма представления результатов выполнения проектных заданий и самого проекта должна содержать следующие структурные компоненты.

1. Титульный лист.
2. Содержание (план) проекта.
3. Введение, в котором приводится обоснование актуальности проекта, формулируются цели и задачи.
4. Текстовое изложение материала представляется в соответствии с тремя блоками решаемых задач:

1-й блок – составление клинико-психологической характеристики различных дифференцированных форм отклоняющегося развития;

2-й блок – представление антропометрических данных и статистическая обработка результатов обследования лиц с ОВЗ;

3-й блок – проектирование информационной образовательной среды для лиц с ОВЗ в соответствии с исследуемыми отклонениями здоровья.

В текстовом материале каждого блока необходимо указать ссылки на используемые источники, в том числе на учреждения, в которых собиралась необходимая информация. В выводах по каждому блоку желательно высказать авторскую позицию и привести комментарии по исследуемой проблеме.

5. Заключение.
6. Список использованной литературы.

Критерии оценки проектной работы студента разрабатываются с учетом целей, задач и образовательных результатов модуля «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с отклонениями возможностей здоровья». Показатели выполнения работы и оценка в баллах представлены в табл. 1.

Таблица 2

### Шкала оценки проекта

| № | Показатели  | Количество баллов |
|---|---|-------------------|
| 1 | Оформление проекта в соответствии с требованиями  | 0–5               |
| 2 | Проектное задание «Составление клинико-психологической характеристики различных дифференцированных форм отклоняющегося развития» выполнено: |                   |
|   | <i>полностью</i>  | 15–20             |

|                       |  |           |
|-----------------------|--|-----------|
|                       | <i>частично</i>  | 5–15      |
|                       | <i>не выполнено</i>  | меньше 5  |
| 3                     | Проектное задание «Представление антропометрических данных и статистическая обработка результатов обследования лиц с ОВЗ» выполнено:                 |           |
|                       | <i>полностью</i>   | 15–20     |
|                       | <i>частично</i>  | 5–15      |
|                       | <i>не выполнено</i>  | меньше 5  |
| 4                     | Проектное задание «Проектирование информационной образовательной среды для лиц с ОВЗ в соответствии с исследуемыми отклонениями здоровья» выполнено: |           |
|                       | <i>полностью</i>   | 10–15     |
|                       | <i>частично</i>  | 5–10      |
|                       | <i>не выполнено</i>  | меньше 5  |
| <i>Итого максимум</i> |  | <i>60</i> |

В анализируемом модуле были сформулированы следующие требования: обучающийся допускается к защите проекта при условии, если по каждой учебной дисциплине модуля он набрал не менее 55 баллов и его оценка за проект составляет не менее 55 баллов. Формулировка подобных условий важна для студента и может служить стимулом для систематической и регулярной работы по освоению каждой дисциплины и по выполнению проекта по модулю.

После создания фрейма можно переходить к конструированию навигатора по модулю. Под навигатором по модулю будем понимать специально построенную схему, позволяющую обучающемуся проследить пути возможного следования в процессе освоения ОПОП и модуля для выбора индивидуального образовательного маршрута. Разными стрелками на схеме показаны возможные маршруты выбора и освоения четырех модулей основной профессиональной образовательной программы «Педагогика и психология потенциальных возможностей». Назовем эти маршруты: ОПОП – М1 – М2 – М3 – М4; ОПОП – М2 – М1 – М3 – М4, где символами обозначены модули. Модуль 1 «Философские и социально-правовые основы сопровождения лиц с ОВЗ», Модуль 2 «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ», Модуль 3 «Основы профессиональной деятельности в системе специального и инклюзивного образования», Модуль 4 «Деятельностные механизмы комплексного сопровождения лиц с ОВЗ».

Навигатор по модулю 2 «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ» представлен на схеме (рис 2). Другие три модуля, входящие в структуру ОПОП «Педагогика и психологии потенциальных возможностей», лишь обозначены для иллюстрации возможных траекторий движения по ОПОП.

Дадим некоторые пояснения к представлению навигатора по модулю «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ». Символами Д1 и Д2 обозначены дисциплины, обязательные для изучения. Дисциплины по выбору представлены с помощью аббревиатуры ДВ1 и ДВ2. Поскольку одной из форм обучения по модулю выступает работа обучающихся в электронной образовательной среде, то на схеме эта форма отмечена символами ЭОС и предполагает обращение к ней на всех этапах освоения дисциплин конкретного модуля.

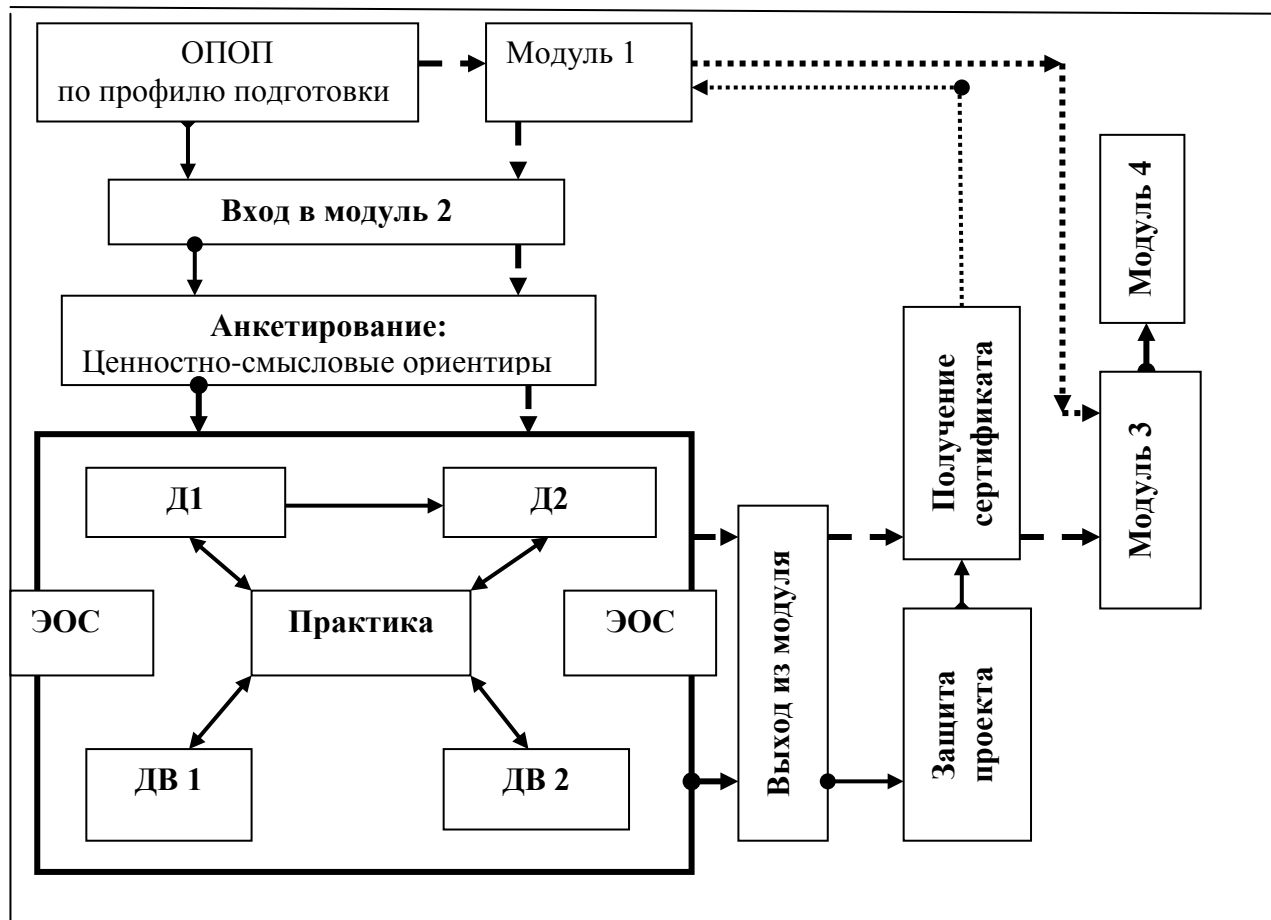


Рис 2. Навигатор по образовательному модулю

Каждая дисциплина, зафиксированная в прямоугольниках, раскрывается по желанию студента. Появляются основные характеристики дисциплины, отчетные мероприятия и рейтинговые задания, приводятся ссылки на УМКД, представленные в системе MOODLE, что позволяет студентам выбирать последовательность изучения дисциплин или их частей самостоятельно в дистанционном режиме. Блок «Практика» соединен с учебными дисциплинами модуля 2 взаимными стрелками, которые символизируют различные аспекты практики: медико-биологический, информационно-коммуникативный, диагностико-консультативный. Электронный вариант подобного навигатора позволит раскрывать необходимую информацию путем клика на конкретный блок. Маршрут движения по модулю 2 представлен с помощью сплошных стрелок от блока «Вход в модуль» до блока «Выхода из модуля» с дальнейшим движением по ОПОП «Педагогика и психология потенциальных возможностей» или отказом от дальнейшего обучения по этой программе и возвращением в исходную образовательную программу.

На схеме показано, что вход в модуль начинается с анкетирования. В целом вопросы анкеты позволяют студентам актуализировать свое отношение к проблеме сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья с позиций естественнонаучного образования. Результаты анкетирования также помогают преподавателям внести коррективы в содержание учебных дисциплин. Выход из модуля начинается с защиты проекта.

Проект должен быть представлен на защите так, чтобы в ходе его анализа можно было оценить сформированность аналитических, коммуникативных и рефлексивных компетенций и достижение образовательных результатов модуля.

Рейтинговая оценка проекта обучающегося определяется по окончании защиты проекта и включает в себя: оценку качества проекта (определяет руководитель модуля, максимум 60 баллов), оценку публичной защиты проекта и ответов на дополнительные вопросы и оценку качества презентации (определяет комиссия итоговой аттестации по модулю, максимум 40 баллов). Проект оценивается по 100-балльной шкале.

Завершается обучение по образовательному модулю получением сертификата, в котором фиксируется успешность освоения модуля на основе оценки достигнутых образовательных результатов. Дальнейший маршрут по освоению образовательной программы студент может выбрать по стрелкам, указывающим возможные направления движения.

Таким образом, в качестве механизма эффективного сопровождения студента по основной профессиональной образовательной программе или по модулю может служить навигатор, содержащий актуально значимую информацию для студента, обеспечивающую возможность выбора и построения индивидуального образовательного маршрута. Для построения навигатора по модулю необходимо описать образовательные результаты и отобрать информацию, достаточную для их достижения. Одной из форм представления такого материала может служить фрейм, структуру которого определяют целевой, содержательный, методический и организационный компоненты деятельностной структуры модуля. Дальнейшее решение исследуемой проблемы возможно в направлении создания электронных версий подобных навигаторов по учебной дисциплине и по основной профессиональной образовательной программе.

### **Финансирование**

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.11.0025 от 16.06. 2014, проект «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия»)

### **Литература**

1. Груздева М.Л. Построение дистанционного учебного курса для сопровождения обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Информатика и образование. 2015. № 1. С. 45–47.
2. Перевощикова Е.Н., Каитанова С.Н. Проект как форма итоговой аттестации по образовательному модулю // Высшее образование сегодня, 2015. №5. С. 17–23.
3. Проектирование модуля «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»: метод. пособие / Под ред. Е.Н. Перевощиковой. – Н. Новгород: НГПУ, 2014. 119 с.
4. Приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты. Банк Документов. URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 01.10.2015).
5. Фильченкова И.Ф., Гришина А.В., Перевощикова Е.Н. Инновационные подходы к проектированию программ подготовки педагогических кадров (по направлению подготовки «Специаль-

ное (дефектологическое) образование») // Международная научная школа психологии и педагогики. 2015. № 6 (14). С. 31–34.

6. Чучалин А.И. Проектирование образовательных программ на основе кредитной оценки компетенций выпускников // Высшее образование в России. 2008. № 10. С. 72–82.

## Designing a Guide to Educational Module

**Perevoshikova E.N.,**

*Dr. Sci. (Pedagogy), Dean of the Department of Natural, Mathematical and Computer Sciences, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia*  
*perevoshikovaen@mail.ru*

---

This article is devoted to the issue of selection and presentation of educational information for student in the basic professional educational program and module. The author marked the designing stages and corresponded operations of developing a new educational module in education science for non-educational training directions. In order to motivate students to choose educational module «Natural-Science Basis of Disabled Person Assistance» a method of designing a guide to educational module can be used. At the first stage one have to construct a frame to represent all the components of the educational process, and here it is important to study the needs of students in the relevant information, providing the possibility of designing individual learning route. The second step is to build the scheme for studying a particular module and the basic professional educational program. The third step is to create a content to all parts of the scheme and to highlight possible ways of studying.

**Keywords:** educational module, educational outcomes, the final project of the module, frame, guide to module.

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation, government contract # 05.043.11.0025 d.d. 06.16.2014, project “Development and testing of new modules and rules for the implementation of the basic bachelor educational program in an "Education and Pedagogy" aggregated profession group (special (defectological) education as training direction), which implies academic mobility of students studying education science (non-educational training directions) in the context of networking”.

### References

1. Gruzdeva M.L. Postroenie distantsionnogo uchebnogo kursa dlya soprovozhdeniya obucheniya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. [Creation of a remote training course for maintenance of training of children with limited opportunities of health]. *Informatika i obrazovanie [Informatics and education]*, 2015, no. 1, pp. 45–47.

2. Perevoshikova E.N., Kashtanova S.N. Proekt kak forma itogovoi attestatsii po obrazovatel'nomu modulyu. [Project as form of total certification for the educational module]. *Vysshee obrazovanie segodnya [The higher education today]*, no. 5, pp. 17–23.

3. Perevoshchikova E.N. (ed.) Proektirovanie modulya «Estestvennonauchnye osnovy soprovozhdeniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya»: Metodicheskoe posobie [Design

of the "Natural-science Bases of Escort of Persons with Limited Opportunities of Health" module]. Nizhny Novgorod: publ. NGPU, 2014. 119 p.

4. Professional'nyi standart Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v doskol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel') Utverzhden prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity Rossiiskoi Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 g. No. 544n. [Elektronnyi resurs] [The professional Teacher standard (pedagogical activity in the preschool, primary general, main general, secondary general education) (the tutor, the teacher)]. Available at: [http://www.ug.ru/new\\_standards/6](http://www.ug.ru/new_standards/6) (Accessed 25.09.2015).

5. Fil'chenkova I.F., Grishina A.V., Perevoshchikova E.N. Innovatsionnye podkhody k proektirovaniyu programm podgotovki pedagogicheskikh kadrov (po napravleniyu podgotovki «Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie»). [Innovative approaches to design of programs of preparation of pedagogical shots (in the direction of preparation "Vocational (defectological) education"). *Mezhdunarodnaya nauchnaya shkola psikhologii i pedagogiki* [International school of sciences of psychology and pedagogics], 2015, no. 6 (14), pp. 31–34.

6. Chuchalin A.I. Proektirovanie obrazovatel'nykh programm na osnove kreditnoi otsenki kompetentsii vpusknikov. [Design of educational programs on the basis of a credit assessment of competences of graduates]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [The higher education in Russia], 2008, no. 10, pp. 72–82.

## Деятельностный подход и практико-ориентированное обучение в подготовке учителя начальных классов: опыт Сибирского федерального университета

**Смолянинова О.Г.,**

*доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор института педагогики психологии и социологии, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВПО СФУ), Красноярск, Россия, smololga@mail.ru*

**Коршунова В.В.**

*кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по науке института педагогики психологии и социологии, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВПО СФУ), Красноярск, Россия, wera7@mail.ru*

---

Целью реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг., в рамках которой ведется работа авторов статьи, является развитие сетевого взаимодействия с системой СПО для получения педагогического образования на основе новых модулей и правил реализации программ бакалавриата, предполагающих усиление практической направленности подготовки будущих учителей как основы для совершенствования федеральных образовательных стандартов высшего образования, разработки новых примерных основных образовательных программ и поиска новых способов оценки образовательных результатов в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога. Авторы считают, что успешное внедрение результатов работы по данному направлению позволит повысить качество подготовки учителей начальных классов, а также снизить кадровый дефицит в системе начального общего образования, в системе среднего профессионального образования Российской Федерации и Красноярского края.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, бакалавриат, сетевое взаимодействие, академическая мобильность, модульное обучение, учебный модуль, практико-ориентированное обучение.

---

**Для цитаты:**

*Смолянинова О.Г., Коршунова В.В. Деятельностный подход и практико-ориентированное обучение в подготовке учителя начальных классов: опыт Сибирского федерального университета [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 149–162. doi: 10.17759/psyedu.20150704014*

**For citation:**

Smolyaninova O.G., Korshunova V.V. Activity approach and practice-oriented education in primary teacher training: the experience of Siberian federal university [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2015, vol. 7, no. 4, pp. 149–162 doi: 10.17759/psyedu.2015070414. (In Russ., abstr. in Engl.)

Проблема подготовки педагогических кадров – одна из важнейших проблем в современной системе педагогического образования. Особенно актуальной она становится в свете



принятия федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Профессионального стандарта педагога. Важнейший вопрос: каким должен быть учитель в школе будущего? Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», реализация которой началась в 2010 г., уделяет ключевое внимание роли учителя в современной школе: «Новая школа – это новые учителя, открытые всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающие свой предмет». В соответствии с ФГОС начального общего образования, задачей учителя является организация образовательного процесса в школе таким образом, чтобы каждый обучающийся имел возможность найти себя в будущем, стать самостоятельным, творческим и уверенным в себе. Таким образом, система подготовки педагогических кадров для современной школы является важным вопросом в процессе модернизации образовательной системы. Вопрос об организации системы подготовки педагогических кадров не раз ставился в России.

Одной из таких проблем российского высшего образования является проблема обеспечения его качества. Создание внутренней системы управления качеством образования, решение вопросов организации учебного процесса, модернизации структуры и содержания реализуемых образовательных программ, внедрения в образовательный процесс современных педагогических технологий являются основой обеспечения высокого уровня качества подготовки специалистов.

Принимая во внимание вышесказанное, был объявлен конкурс проектов по модернизации педагогического образования в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО на 2011–2015 гг.). Министерство образования и науки РФ сегодня реализует комплексную программу повышения качества профессионального педагогического образования. Проект «Усиление практической направленности подготовки будущих учителей в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования» является важнейшим направлением модернизации педагогического образования.

Основными причинами необходимости поиска новых путей и решений в сфере профессиональной подготовки педагогов были признаны следующие: низкое качество подготовки выпускников педвузов, отсутствие связи теоретической подготовки студентов с реальной профессиональной деятельностью, нежелание выпускников педагогических направлений идти работать по профессии (в школу), низкие показатели аккредитации педагогических вузов по сравнению с другими университетами.

Глобальная задача конкурса сформулирована следующим образом: вузы должны предложить принципиально новые подходы к системе подготовки будущего учителя, связать теорию и практику. В качестве ориентиров для участников были обозначены основные ожидаемые результаты проекта, а именно: увеличение количества студентов, которые осознанно идут получать педагогическое образование, изменение содержания и технологий подготовки будущих учителей начальных классов, повышение качества профессиональной подготовки педагога.

Сибирский федеральный университет с 2014 г. является участником проекта по разработке и апробации новых модулей основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направления подготовки – Учитель начальных классов), предполагающих усиление практической направленности подготовки студентов вузов в условиях сетевого взаимодействия высшего и среднего профессионального образования.

Командой проекта сформулированы предложения по обновлению содержания профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с увеличением доли

практической направленности подготовки в условиях сетевого взаимодействия ВО/СПО при сохранении его фундаментальности. Практико-ориентированная подготовка учителя предполагает изучение традиционных для российского образования фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными, практическими дисциплинами.

В литературе обоснованы различные принципы практико-ориентированного обучения: обеспечение гибкости и динамичности обновления образовательно-профессиональных программ в целом и по частям (блокам); реализация академической мобильности, академических свобод в сфере высшего образования; модульность программ и учебных дисциплин; разнообразие форм аудиторной работы и т. п.

Практико-ориентированная модель подготовки будущих учителей начальных классов предполагает освоение студентами образовательной программы не в вузовской аудитории, а через профессиональные пробы на базе школ. Таким образом, формирование у студентов профессиональных компетенций и трудовых действий/функций достигается за счет выполнения ими реальных практических задач в процессе сопровождения опытными наставниками (из числа кураторов вуза, СПО, супервизоров). В практико-ориентированном обучении важно иметь оценку результатов деятельности, организованной рефлексии и саморефлексии.

Усиление практической направленности подготовки будущих учителей в программах бакалавриата предполагало создание в вузе особых форм организации образовательного процесса, поиск новых подходов к организации практики с целью выполнения студентами реальных задач профессиональной деятельности в режиме супервизии. В модели СФУ практико-ориентированное обучение организуется на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования и школами – базами практик студентов.

В ходе работы над проектом совместно с партнерами ВО/СПО/НОО была разработана общая концепция модульной образовательной программы подготовки будущих учителей начальных классов, позволяющая осуществлять многоканальность входов в образовательную программу и выстраивать индивидуальные образовательные маршруты. Также был создан модульный учебный план, в рамках которого реализуется разработанная сетевая образовательная программа и внесены необходимые изменения в учебные планы сетевых партнеров для дальнейшей апробации.

Главными идеями инновационной программы профессионального образования стали модульность, интегративность, многоканальность и подготовка учителей начальных классов в поликультурном образовательном пространстве. Перечисленные идеи тесно взаимосвязаны.

Модульный принцип построения программы позволил достичь основной цели проекта – развить на основе новых модулей сетевые формы получения педагогического образования в условиях сетевого взаимодействия ВО/СПО, разработать механизмы реализации программ бакалавриата, предполагающих многоканальность получения образования.

Разработка модульной примерной основной образовательной программы подготовки будущих учителей предполагает возможность построения бакалавром индивидуальной образовательной траектории в процессе перехода с одного направления обучения на другое путем выбора тех или иных модулей и использования вариативности «входов» в педагогическую программу и «выходов» из нее, что является основой для совершенствования ФГОС ВО (рис 1.). Модуль – самостоятельная и завершенная информационная единица, его изучение заканчивается обязательной формой контроля (зачет, коллоквиум, ролевая игра и т. п.). В рамках всей ОПОП модуль является частью профессиональной образовательной программы, имеет определенную логическую завершенность по отношению к заданным образовательным результатам и

предназначен для освоения профессиональных компетенций в рамках вида профессиональной деятельности.

Так, интегративность предполагает взаимодействие, взаимозаменяемость элементов образовательного процесса. Это предоставляет возможность объединения различных содержательных элементов в модули ОПОП (или маршрута), что, в свою очередь, обеспечивает соответствие образовательного процесса критерию многоканальности, предоставляет обучающимся возможности: выстраивания индивидуальных маршрутов, проектирования собственного профессионального роста, осуществления перехода на педагогическую программу с других программ высшего и среднего профессионального образования. Часто бывает так, что студент уже в ходе получения высшего образования обнаруживает в себе педагогические способности и понимает, что именно в педагогической деятельности может реализовать свой творческий и интеллектуальный потенциал. Интеграция предполагает единство учебной и практической деятельности обучающихся на базе практик или имитируемых ситуаций в модулях ОПОП, тем самым определяя усиление практической направленности подготовки будущих учителей начальных классов.

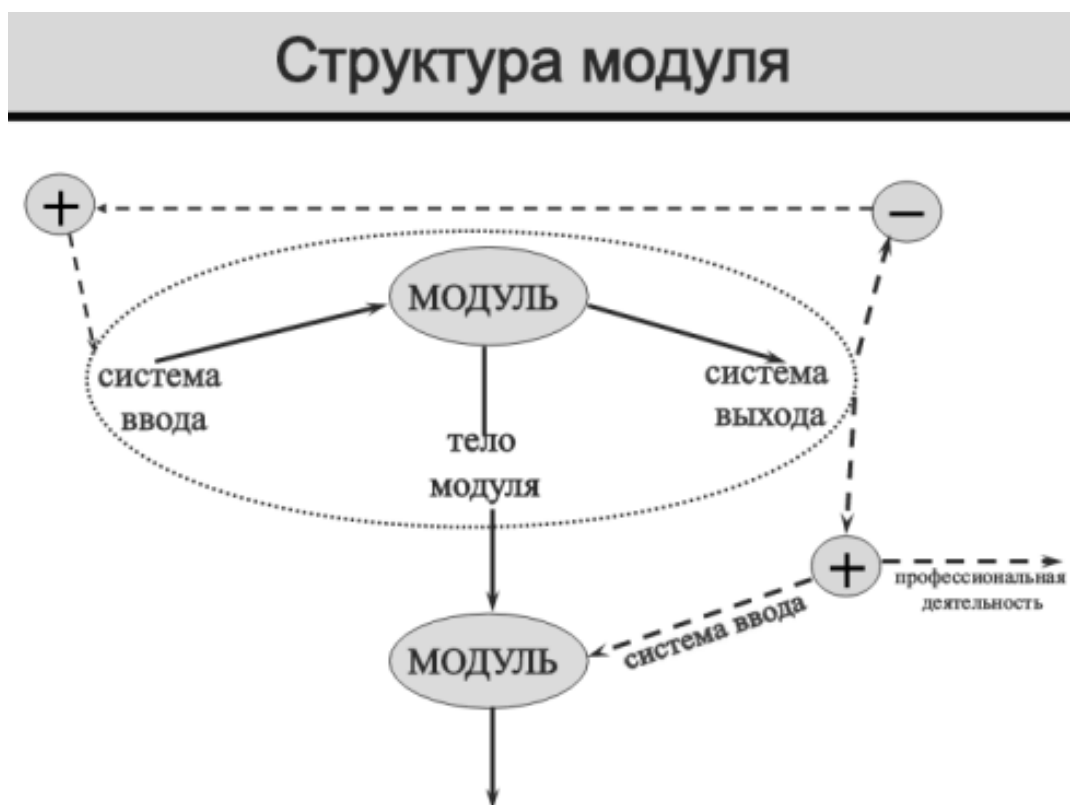


Рис. 1. Модуль ОПОП. Точки «входа» в педагогическую программу и «выхода» из нее

Специфика проектирования модулей ОПОП строилась на основе требований проекта ФГОС 3+, Профессионального стандарта педагога с учетом специфики регионального контекста в образовании и запроса работодателей. В качестве технологии реализации практико-ориентированной программы был выбран деятельностный подход: обучение организуется с помощью таких форм, как образовательные события, квесты, конференции, виртуальные экскурсии, кейсы, проекты и т. п.

На материале изучения дисциплин модулей ОПОП и прохождения практик в школах студент совместно с супервизором (специально обученный сопровождающий образовательного маршрута студента опытный учитель школы) и руководителем практики от вуза открывает и опробует логику проектной деятельности для организации учебной деятельности как в модельном имитационном режиме на материале дисциплин модулей ОПОП, так и на практике в школах для проектных проб организации разных видов деятельности учащихся: замысел–реализация–образовательный результат по разным направлениям – обучение, воспитание, развитие (согласно Профессиональному стандарту педагога и ФГОС 3+).

Основным принципом каждого модуля является ориентация на профессиональную деятельность, активные, интерактивные формы учебных занятий. В модулях ОПОП акцент делался на межпредметное взаимодействие путем объединения учебного содержания, заданий по практике с применением интегративных форм и ресурсов сетевых партнеров. Единство реализации содержания модуля и распределенной практики становится обязательным условием, в результате чего студент с субъектной позиции понимает значимость конкретной дисциплины/модуля в дальнейшей профессиональной деятельности, видит условия и способы применения полученных образовательных результатов.

В целом с первого по восьмой семестр обучения на бакалавриате на материале всех модулей и практик важно обеспечивать освоение студентами следующих видов деятельности:

- проектирование в течение всего обучения собственного учебно-профессионального пути развития и перепроектирование его по результатам реализации профессиональных проб на практике;
- проектирование уроков и занятий и их перепроектирование в логике деятельностного подхода по результатам реализации на практике в школах;
- организация наблюдения за процессами развития коллектива в целом, и отдельного ребенка, в частности, в учебной, воспитательно-развивающей и других видах деятельности детей;
- организация учебного сотрудничества, продуктивной и понимающей коммуникации в учебной, воспитательно-развивающей и других видах деятельности детей на практике;
- организация консультирования и сопровождения детей и родителей в образовательном процессе, мониторинга образовательных результатов на практике.



Рис. 2. Схема построения ОПОП

Объем ОПОП составляет 240 зачетных единиц, из них практики 45 зачетных единиц, экспериментальная ОПОП представлена следующими модулями:

Модуль 1. «Дисциплины гуманитарного и экономического цикла» (14 зачетных единиц).

Модуль 2. «Дисциплины математического и естественно-научного цикла» (16 зачетных единиц).

Модуль 3. «Теоретические и экспериментальные основы психолого-педагогической деятельности» (21 зачетная единица).

Модуль 4. «Психология и педагогика развития детей» (48 зачетных единиц).

Модуль 5. «Методология и методы психолого-педагогической деятельности» (45 зачетных единиц).

Модуль 6. Воспитательная деятельность и социальная педагогика в начальном образовании (43 зачетные единицы).

В результате распределения компетенций ФГОС 3+ и профессиональных компетенций в соответствии с Профессиональным стандартом педагога по всем модулям можно выделить следующую долю трудовых действий, формируемых в ОПОП на основе представленной модели (табл. 1).

Таблица 1

**Доля трудовых действий, формируемых в ОПОП и представленных в  
Профессиональном стандарте**

| Трудовые функции (ТФ)     | Обучение | Воспитательная деятельность | Развивающая деятельность | Деятельность по реализации программ НОО | Количество ТД, % |
|---------------------------|----------|-----------------------------|--------------------------|---|------------------|
| Профессиональный стандарт | 10       | 12                          | 11                       | 7                                       | 40/100 %         |
| ОПОП                      | 10       | 12                          | 6                        | 5                                       | 33/82,5 %        |

Совершенствование подготовки будущих педагогов в условиях усиления практической направленности возможно через развитие личности студента, смены его пассивной позиции на активную, в том числе и через реализацию программы практики (первый–восьмой семестры).

Следующим шагом реализации проекта являлась сетевая апробация инновационной программы на пилотной площадке СФУ и вузов-партнеров России. В поддержку апробации ОПОП членами авторского коллектива разработаны учебно-методические комплексы, обеспечивающие реализацию ОПОП или ее частей (модулей) в условиях сетевого взаимодействия ВО/СПО. Вузам-партнерам по реализации эксперимента были предложены материалы, что позволило сформировать единый подход к их утверждению и применению. Материалы апробации модулей сетевыми партнерами включали в себя:

- комплект нормативно-методической документации, в качестве ключевых инструментов для разработки которого послужила законодательная база РФ в области образования;
- нормативная и учебно-методическая документация в поддержку апробации, являющаяся правовой и учебно-методической базой для планомерной апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика».

На подготовительном этапе апробации был определен необходимый контингент обучающихся, привлекаемых к апробации (200 студентов); составлен план-график проведения апробации; проведен отбор российских и международных экспертов, привлекаемых к участию в апробации; собраны сведения, подтверждающие обеспечение необходимых условий для

проведения апробации, включая аудиторный фонд, компьютеры (компьютерные классы), презентационное оборудование, доступ к библиотечным ресурсам, сети Интернет; подготовлен раздаточный материал для каждого участника апробации (включая программу обучения, лекционные материалы и пр.).

В проекте в качестве участников эксперимента по апробации новых модулей программы профессиональной подготовки будущих учителей выступили следующие вузы: СФУ, КГПУ имени В.П. Астафьева (г. Красноярск), ЛПИ – филиал СФУ (г. Лесосибирск), НГПУ (г. Новосибирск), ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Республика Алтай) и ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет» (Марий-Эл). В числе партнеров – представителей системы СПО выступили: Красноярский педагогический колледж № 1, Ачинский и Минусинский педагогические колледжи, Енисейский педагогический колледж, Новосибирский педагогический Колледж № 2, Барнаульский государственный педагогический колледж, ГБОУ СПО Республики Марий Эл «Оршанский педагогический колледж имени И.К. Глушкова».

Апробация практико-ориентированной модели обучения на различных уровнях системы образования (ВО/СПО/НОО) и в различных регионах России в условиях сетевого взаимодействия позволила обеспечить: доступность качественного образования для обучающихся в системе ВО и СПО, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и совместное использование ресурсов образовательных организаций, валидность (обоснованность) оценки сформированности у студентов профессиональных компетенций в соответствии со спецификой трудовых действий, определенных в Стандарте профессиональной деятельности педагога в форме независимого квалификационного испытания в виде теста профессиональных компетенций и набора кейсов.

В рамках данной статьи остановимся на образовательных результатах, достигнутых обучающимися в вузах-партнерах во время апробации новых модулей основных профессиональных образовательных программ бакалавриата в рамках исполнения проекта «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования».

Под образовательными результатами авторским коллективом и вузами – участниками апробации понимается готовность и способность студента к демонстрации в практическом действии, необходимом в будущем для исполнения определенной профессиональной функции педагога, видимых и измеряемых продуктов деятельности.

Поскольку реализация деятельностного, междисциплинарного подходов к организации учебного процесса потребовала применения новых форм оформления и оценивания образовательных результатов, были определены следующие уровни достижения образовательных результатов: репродуктивный, продуктивный и конструктивный.

*Репродуктивный уровень* означает, что студент понимает принцип осуществляемого педагогического действия на практике с точки зрения его отдельных компонентов.

В свою очередь *продуктивный уровень* демонстрирует понимание студентом самого принципа организации педагогического действия на практике в целом, а также в системе всех его взаимосвязанных компонентов.

*Конструктивный уровень* характеризует преобразование студентом известного обучающимся целостного принципа организации педагогического действия в новый (авторский)

принцип и его последующую интеграцию с другими подходами организации педагогического действия.

В процессе входа в образовательный модуль, при завершении модуля и на выходе из ОПОП образовательные результаты обязательно проверяются относительно трех уровней оценки.

Модель образовательных результатов конкурентоспособного педагога соотносится с рядом требований профессионального стандарта педагога и проекта ФГОС 3+. Логическая взаимосвязь между образовательными задачами практико-ориентированного обучения и требованиями к профессиональной подготовке будущих педагогов на языке образовательных результатов представлена в табл. 2.

Таблица 2

**Образовательные результаты по модулям ОПОП**

| Модули ОПОП   | Компетенции<br>ФГОС 3+   | Профессиональные компетенции, представленный<br>в Профессиональном стандарте педагога.<br>Уровни сформированности образовательных<br>результатов (репродуктивный, продуктивный,<br>конструктивный) |  |
|---|--|--|--|
|   |  | Вход в модуль  | Выход из модуля  |
| 1   | 2  | 3  | 4  |
| Модуль 1.<br>«Дисциплины<br>гуманитарного и<br>экономического<br>цикла» (14 зачетных<br>единиц)         | ОК 1<br>ОК 2<br>ОК 3<br>ОК 4<br>ОК 5<br>ОК 6<br>ОК 7<br>ОК 8<br>ОК 9<br>ОПК 6<br>ОПК 7<br>ОПК 8<br>ОПК 9 |  | 1 (не ниже<br>репродуктивного).<br>3 (не ниже<br>репродуктивного).<br>14(не ниже<br>репродуктивного).<br>20(не ниже<br>репродуктивного).<br>21(не ниже<br>репродуктивного) |
| Модуль 2.<br>«Дисциплины<br>математического и<br>естественно-научного<br>цикла» (16 зачетных<br>единиц) | ОК 5<br>ОК 8<br>ОПК 12<br>ОПК 13<br>ПКНО 10  | 20 (не ниже<br>репродуктивного)  | 4 (не ниже<br>репродуктивного).<br>6 (не ниже<br>репродуктивного).<br>7 (не ниже<br>репродуктивного)   |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| единиц)   | ПКНО 11<br>ПКНО12<br>ПКНО 13  |   | репродуктивного).<br>8 (не ниже<br>репродуктивного).<br>11 (не ниже<br>репродуктивного).<br>20 (не ниже<br>продуктивного)  |
| Модуль 3.<br>«Теоретические и экспериментальные основы психолого-педагогической деятельности» (21 зачетная единица) | ОК 1<br>ОК 3<br>ОПК 2<br>ОПК 3<br>ОПК 4<br>ОПК 5<br>ОПК 7<br>ОПК 11<br>ПКНО 2<br>ПКНО 7                 | 5(не ниже репродуктивного).<br>13(не ниже<br>репродуктивного)                                     | 2 (не ниже<br>репродуктивного).<br>5(не ниже<br>продуктивного).<br>13(не ниже<br>продуктивного).<br>16(не ниже<br>продуктивного)   |
| Модуль 4.<br>«Психология и педагогика развития детей» (48 зачетных единиц)  | ОПК 2<br>ОПК 3<br>ОПК 4<br>ОПК 5<br>ОПК 14<br>ПКНО 1<br>ПКНО 2<br>ПКНО 6<br>ПКНО 7<br>ПКНО 8<br>ПКНО 14 | 1 (не ниже<br>репродуктивного).<br>4 (не ниже<br>репродуктивного).<br>6 (не ниже репродуктивного) | 1 (не ниже<br>продуктивного).<br>4 (не ниже<br>продуктивного).<br>5 (не ниже<br>репродуктивного).<br>6 (не ниже<br>репродуктивного).<br>9 (не ниже<br>репродуктивного).<br>10 (не ниже<br>репродуктивного).<br>23 (не ниже<br>репродуктивного).<br>26 (не ниже<br>репродуктивного).<br>27 (не ниже |



|   |                                     |   |  |
|---|-------------------------------------|---|--|
|   |                                     |   | репродуктивного).<br>37 (не ниже репродуктивного)  |
| Модуль 5.<br>«Методология и методы психолого-педагогической деятельности» (45 зачетных единиц)                  |                                     | 4 (не ниже репродуктивного).<br>5 (не ниже продуктивного).<br>6 (не ниже продуктивного).<br>7 (не ниже репродуктивного).<br>26 (не ниже репродуктивного).<br>27 (не ниже репродуктивного) | 1 (не ниже продуктивного).<br>4 (не ниже репродуктивного).<br>5 (не ниже продуктивного).<br>6 (конструктивный).<br>7 (не ниже продуктивного).<br>19 (не ниже репродуктивного).<br>26 (не ниже продуктивного).<br>27 (не ниже продуктивного).<br>39 (не ниже продуктивного) |
| Модуль 6<br>«Воспитательная деятельность и социальная педагогика в начальном образовании» (43 зачетные единицы) | ОПК5<br>ПКНО 3<br>ПКНО 5<br>ПКНО 13 | 2 (не ниже репродуктивного).<br>13 (не ниже репродуктивного).<br>39 (не ниже репродуктивного)   | 2 (не ниже продуктивного).<br>12 (не ниже продуктивного).<br>13 (не ниже продуктивного).<br>15 (не ниже продуктивного).<br>17 (не ниже продуктивного).<br>18 (не ниже продуктивного).<br>22 (не ниже продуктивного).   |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  |  | 29 (не ниже продуктивного).<br>33 (не ниже продуктивного).<br>36 (не ниже продуктивного).<br>38 (не ниже продуктивного).<br>39 (не ниже продуктивного) |
|--|--|--|--|

Возможны процедуры измерения образовательных результатов на междисциплинарном и межмодульном уровне. Образовательные результаты могут формироваться в одном модуле, а применяться и использоваться в другом. На данный момент мы определили следующие формы межмодульных и междисциплинарных квалификационных испытаний для студентов:

- организационно-деятельностная игра;
- компетентностно-ориентированное испытание – квест;
- тренинг;
- конференция с участием сетевых партнеров на базах практик;
- конкурс профессионального мастерства («Савенковские чтения», «Первый шаг в профессию – шаг в будущее»);
- демонстрация преподавателями, руководителями практик, сетевыми партнерами образцов педагогической деятельности в событийной форме (интенсив, тренинг, игра, квест) на 1 и 2 курсах с включением в них студента и предоставлением ему возможности опробовать образцы «здесь и сейчас», проявив свои компетенции в действии на одном из трех уровней (репродуктивный, продуктивный, конструктивный);
- профессиональный экзамен в форме профессиональных кейсов и тестов, требующих от студента разворачивания им педагогического действия на трех уровнях (см. выше в тексте) на материале постановки и решения им современных психолого-педагогических задач (реализация современных программ ФГОС НОО, проектирование, организация и мониторинг учебной деятельности учащихся начальной школы).

В свою очередь, теоретический материал дисциплин по апробируемым модулям поддержан как практикумами, так и заданиями на распределенную практику. Данная практика начинается для студентов с первого семестра (еженедельное посещение базовой школы под руководством специально обученного учителя – супервизора) и разворачивается в их практическом действии во время педагогических исследований и профессиональных проб.

В ходе апробации модулей программы психолого-педагогической подготовки будущих учителей начальной школы всеми вузами и представителями сетевого взаимодействия из системы СПО были реализованы следующие принципы:

- соответствия формируемых компетентностей, действий (трудовых функций), знаний и умений обучающихся требованиям профессионального стандарта педагога;
- модульности при реализации сетевой ОПОП, позволяющей обучающимся выстраивать свою индивидуальную образовательную программу профессионального становления;
- сотрудничества субъектов образовательного процесса (преподавателей ВО, СПО, учителей начальной школы, студентов, младших школьников) в том числе средствами современных

интерактивных электронных технологий (проведение вебинаров и телеконференций, использование электронного портфолио и среды дистанционного обучения Moodle);

- проблематизации и погружения в практику (трансформация теоретических знаний, полученных в деятельностной форме в опыт профессиональной деятельности); деятельностный подход к обучению студентов, предполагающий ответственное включение студентов в педагогическую деятельность базовых школ;
- проектно-модульной системы обучения, предполагающей реализацию студентами реальных педагогических проектов на полипредметном содержании, интеграции различных дисциплин;
- рефлексивности – оценки собственной деятельности относительно запланированных образовательных результатов, участие сетевых партнеров системы СПО и представителей школ в мониторинге и итоговых процедурах оценивания образовательных результатов студентов средствами количественных и качественных индикаторов, рефлексивных отчетов, контента электронного портфолио);
- самостоятельности и ответственности действия – участия в разработке проектов на базе образовательных учреждений, планирования и самооценки индивидуальных достижений;
- событийности, предполагающей участие обучающихся в организационно-деятельностной игре, погружениях, мастерских, в диагностических обследованиях учащихся, вебинарах, дискуссионных площадках и т. п.;
- сетевого взаимодействия Университета с учреждениями системы СПО и начального общего образования, направленного на применение практико-ориентированных образовательных технологий с проведением занятий по ряду модулей ОПОП непосредственно на базах ОУ и привлечением преподавателей СПО и НОО к методическому сопровождению практических дисциплин и практики студентов, проходящих на базе образовательных учреждений начального образования, которые реализуют деятельностный и развивающий подходы в обучении и воспитании детей согласно ФГОС НОО.

### Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0031 от 18.06.2014, проект: «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей “Образование и педагогика” по направлению подготовки “Психолого-педагогическое образование” (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования»).

### Литература

1. Андреев В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого развития конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных технологий, 2004. 468 с.
2. Батанина И.А. Многоуровневая система образования: Особенности и перспективы // Успехи современного естествознания. 2008. № 7. С. 107–108.
3. Булин-Соколова Е.И., Обухов А.С., Семенов А.Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. 2014. № 3. С. 207–226.
4. Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 261–282.
5. Каспржак А.Г., Калашиников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. № 3. С. 87–104.

6. Коршунова В.В., Смолянинова О.Г., Юдина Ю.Г. Новая модель подготовки учителей начальных классов: Этап апробации – Сибирский вариант [Электронный ресурс] // Наука и школа. 2014. № 6. С. 34–48. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22703542>
7. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. № 3. С. 105–126.
8. Мартьянов Е.Ю. Модернизация системы подготовки педагогических кадров в России начала XX века // Материалы международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире» (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 64–67.

## Activity Approach and Practice-oriented Primary Teacher Training, Experience of the Siberian Federal University

**Smolyaninova O.G.,**

*Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of Russian Academy of Education, Director, Institute of Education, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, smololga@mail.ru*

**Korshunova V.V.,**

*PhD (Pedagogy), Assistant professor, Deputy Director for Science, Institute of Education, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, wera7@mail.ru*

---

Current issue was done under the Federal Target Education Development Program from 2011 to 2015, with the aim of networking development in vocational secondary education for teacher training based on new modules of applied bachelor programs focused on strengthening the practical orientation of future teacher training. This is considered as a basis of improvement of the federal higher educational standards, the development of new basic exemplary educational programs and finding new ways of educational outcomes assess according to the teacher professional standard. The authors believe that the successful activity in this area will improve the quality of primary school teachers training and will reduce the shortage of personnel in primary education and in secondary vocational education in Russia and Krasnoyarsk Territory in particular.

**Keywords:** teacher education, applied bachelor course, networking, academic mobility, modular training, educational modules, practice-oriented training.

---

### Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Government contract # 05.043.12.0031 d.d. 18.06.2014. Project “Strengthening the practical orientation of future teachers training in the bachelor programs in the "Education and Pedagogy" aggregated profession group,

"Psycho-pedagogical Education" (preschool teacher) training direction by organizing the network of higher and secondary educational institutions".

## References

1. Andreev V.I. Konkurentologiya: Uchebnyi kurs dlya tvorcheskogo razvitiya konkurentosposobnosti [Rivalry science]. Kazan: Tsentr innovatsionnykh tekhnologii, 2004. 468 p.
2. Batanina I.A. Mnogourovnevaya sistema obrazovaniya: Osobennosti i perspektivy [Multilevel Education system: Peculiarities and Perspectives]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya [Achievements of modern natural science]*, 2008, no. 7, pp. 107–108.
3. Bulin-Sokolova E.I., Obukhov A.S., Semenov A.L. Budushchee pedagogicheskoe obrazovanie. Napravlenie dvizheniya i pervye prakticheskie shagi [Future Pedagogical Education. Ways of Development and First Practical Steps]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychology and pedagogical education]*, 2014, no. 3, pp. 207–226. (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Kasprzhak A.G. Institutsional'nye tupiki rossiiskoi sistemy podgotovki uchitelei [Institutional Deadlocks of the Russian Teacher Training System]. *Voprosy obrazovaniya [Education questions]*, 2013, no. 4, pp. 261–282.
5. Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P. Prioritet obrazovatel'nykh rezul'tatov kak instrument modernizatsii programm podgotovki uchitelei [The Priority of Educational Outcomes as a Tool for Modernization of Teacher Training Programs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014, no. 3, pp. 87–104. (In Russ., abstr. in Engl.).
6. Korshunova V.V., Smolyaninova O.G., Yudina Yu.G. Novaya model' podgotovki uchitelei nachal'nykh klassov: Etap aprobatsii – Sibirskii variant [Elektronnyi resurs] [New Model of Elementary School Teacher Training: Piloting Stage – Siberian Variant]. *Nauka i shkola [Science and school]*, 2014, no. 6, pp. 34–48. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22703542>. (Accessed 10.9.2015).
7. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatelnostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [The Requirements for the Modernization of Basic Professional Education Program (BPEP) of Teachers Training in Accordance with the Professional Standard of the Teacher: Proposals for the Implementation of the Activity Approach in Teachers Training]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014, no. 3, pp. 105–126. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Mart'yanov E.Yu. Modernizatsiya sistemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov v Rossii nachala XX veka [Modernization of the System of Teaching Staff Training in Russia at the Beginning of the Twentieth Century]. Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii “*Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire*” (g. Sankt-Peterburg, fevral' 2012 g.) [The material of the international scientific conference “*Theory and practice in the modern world*”]. Saint-Petersburg: Renome, 2012, pp. 64–67.